

Suomen kieli  
Suomen kielen, suomalais-ugrilaisten  
ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos  
Helsingin yliopisto

## **Kieliopista kommunikaatioon**

*Suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjat vuosina 1866–1953*

Marjut Vehkanen

VÄITÖSKIRJA

Esitetään Helsingin yliopiston humanistisen tiedekunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi pienessä juhlasalissa  
lauantaina 24. lokakuuta 2015 klo 12.

© Marjut Vehkanen  
Kansi: Mari Lindgren  
ISBN 978-951-51-1555-3 (nid.)  
ISBN 978-951-51-1556-0 (PDF)  
<http://ethesis.helsinki.fi/>  
Painopaikka: Unigrafia Oy  
Helsinki 2015

# Abstract

## **From grammar to communication: Finnish as a second and foreign language textbooks from 1866 to 1953.**

Marjut Vehkanen, University of Helsinki, Finland

The primary sources of this study include Finnish as a second and foreign language textbooks that were published between 1866 and 1953. The corpus for the study consists of 52 Finnish as a second and foreign language textbooks targeted both at children and adult learners. The analysis focuses on the following domains: the presentation of grammar, text types, content topics and pedagogical methods. Methodologically, this study is based on close reading and content analysis of the chosen textbooks.

The research questions of this dissertation are the following:

- Who were the authors and the intended audience of the textbooks analysed in this dissertation, and where were these textbooks studied?
- What is the role of grammar in the textbooks? How has the presentation of grammatical phenomena changed during the research period?
- How are different text types used in the analysed textbooks?
- What changes in the world are seen in the textual contents?
- How is the development of language teaching methods reflected in the textbooks during the researched period?

The study shows that the teaching of grammar occupied a very central position from 1866 to 1953; even most of the practically oriented textbooks included grammar sections. Significant differences emerged when comparing the text types among the adult textbooks. For example, the analysed corpus includes a Finnish phrasebook with phrases intended to be learnt by heart. Whereas some types of text were discontinued after the first part of the period, new types emerged, but some permanent text types were found in the books during the entire period.

The study reveals how the books for adult learners offered a diverse and rich range of themes and pedagogical methods and how little the contents of the schoolbooks changed. The results of this study introduce many linguistic and historical themes for further research. For example, one topic for further study is how past authors of textbooks have approached the Finnish cases or the extent to which they have focused on combining the teaching of vocabulary and grammar in their textbooks. In addition, no research has yet been conducted to survey the pedagogical history of Finnish as a second and foreign language textbooks.

## Aluksi

Tämänkin tutkimuksen alkuketket yltävät kliseemäisesti lapsuudenkotiini, jossa viisaat vanhempani rohkaisivat minua täyttämään päiväni uuden oppimisella. Valmistuessani filosofian maisteriksi keväällä 1973 olin opiskellut jollakin tavalla luonnollisena asiana jo sivuaineen laudatur-opinnot gradua vaille valmiiksi. Suoritin yli kymmen vuotta myöhemmin, neljännen tyttärenme syntymän aikoihin, sivuaineeseen liittyvän lopputentin Moskovan Suomen suurlähetystössä asuessani siellä perheeni kanssa, ja sivuaineen pro gradu -tutkielma valmistui työn ohessa Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksella työskennellessäni. Jatko-opiskelijaksi ilmoittauduin 2000-luvun alkupuolella. Olen leipätyöni ohessa *festina lente* -periaatteella edennyt tutkimuksessa eti- ja elinikäisenä opiskelijana, jota elämä on pyörittänyt mukanaan muun muassa yhteensä kymmenen vuotta kolmessa eri miljoonakaupungissa. Suomen tiedeyhteisö on ehkä ollut hieman etäällä, mutta se ei ole saanut tutkimusta kohtaan tuntemaani kiinnostusta laantumaan. Väitöskirjaa tai ”lentokirjaa”, jonka työnimen tälle tutkimukselle olen jo antanut, olen tehnyt CIMOn Suomen kielen ja kulttuurin yksikön (aikaisemmin UKANin) pääsihteerin viran ohessa työmatkoilla lentokoneessa, junassa, hotellihuoneissa sekä ennen kaikkea sekä kesälomilla maalla ja ympärivuotisesti kotona iltojen ja viikonloppujen hiljaisina hetkinä.

Kun kysymyksessä on tällainen ”tapaus”, väitöskirjatyön ohjaajilta vaaditaan paljon. Nämä vaatimukset ovat täyttyneet kukkuramitoin ohjaajieni, professorien Jyrki Kalliokosken ja Pirjo Hiidenmaan kärsivällisissä, kannustavissa ja asiansa osaavissa käsissä. Ilman heidän panostaan tätä opinnäytetyötä ei olisi syntynyt. Kuinka innostavia ja kannustavia keskustelut Jyrkin työhuoneen upottavalla sohvalla ovatkaan olleet näiden vuosien aikana! En unohda eräässä sessiossa Pirjon sanoja: ”Kuule Marjut, jos me nyt Jyrkin kanssa ryhtyisimme tekemään väitöskirjaa...” Tuo tokaisu sisälsi sellaista ymmärrystä tutkimukseni vaiheesta ja asetelmasta, ettei paremmasta väliä. Entäpä sitten Jyrkin moninaisten työn eri versioiden tarkkojen huomautusten seassa oleva huumori, joka saattoi ilmetä esimerkiksi väitöskirjan työversion marginaalissa paljon puhuvana kommenttina: ”??!”

Pirjo ja Jyrki, suurkiitokset teille näistä yhteisistä vuosista!

Tutkimuksen esitarkastajia, professori Marja Järventaustaa ja professori Tuija Lainetta, haluan kiittää sydämellisesti arvokkaista kommentteista ja parannusehdotuksista väitöskirjatyöhöni. Olen palautteistanne erittäin kiitollinen ja uskon, että niiden avulla olen saanut itseluottamusta työn loppuunsaattamiseen.

Jos olenkin ollut tutkimukseni kanssa melko etäällä tiedeyhteisöistä, en ole ollut sitä S2-alan opettamisesta tai kouluttamisesta. Vuodet Moskovan valtion yliopiston Suomen kielen ja kulttuurin lehtorina, Helsingin yliopiston kielikeskuksen S2-opettajana sekä toistakymmentä vuotta Helsingin yliopiston täydennyskoulutuslaitoksella S2-alan kouluttajana ja hallinnollisissa johtotehtävissä ovat pitäneet minut tiukasti kiinni suomi toisena ja vieraana kielenä -oppialassa. Yhä käytössä olevat pari alan oppikirjaa, joiden laatimisessa olen ollut mukana, ovat olleet väitöskirjatyöni aiheen valinnan taustalla. Jatko-opiskelijaseminaarit ja Siuntion tutkijaseminaarit ovat olleet minulle tärkeä verkosto ja vertaistutkimusryhmä. Olen saanut esitellä työtäni sen eri vaiheissa useamman kerran Tieteen päivillä ja

nyt työn loppuvaiheessa myös maan rajojen ulkopuolella Tallinnan, Budapestin ja Uumajan yliopistoissa. Budapestin luentotilaisuus oli suorastaan nostalginen – olenhan samassa Eötvös Loránd Tudomány Egyetemesissä opiskellut 1970-luvun lopussa muutamia vuosia. Toukokuussa 2013 tuon yliopiston suomen kielen professuurin 30-vuotisjuhlassa oli monta hyvää ystävää kuuntelijoina joukossa!

Koska tutkimukseni liittyy historiallisen oppikirjatutkimuksen alaan ja alkaa 1800-luvun loppupuolelta, salapoliisimaisia tutkimuskohteita on ollut kosolti. Tässä jännittävissä seikkailussa minua on auttanut merkittävästi Petroskoin valtion yliopistossa muutamia vuosia sitten työskennellyt Suomen kielen ja kulttuurin lehtori Marianne Nissinen, joka peräänantamattomalla tarmokkuudellaan ja vaivannäöllään löysi työni kannalta kallisarvoista 1930-luvun neuvostoliitolaista aineistoa, jota mitenkään muuten en olisi pystynyt saamaan käsiini. Kiitos Marianne! Tiedeyhteisön tukea kohdallani edustavat kaikki ihanat S2-alan kollegat vuosikymmenien varrella: En saata unohtaa monen moninaisissa yhteisissä työhön tai tutkimukseen liittyvissä yhteydenpidoissamme Jyväskylän yliopiston professori Maisa Martinin lempeän hienovaraisia lausahduksia: ”Missäs vaiheessa se väitöskirjatutkimuksesi mahtaakaan olla?” – Maisa, se on lopultakin tässä vaiheessa! Kiitos kärsivällisyydestä!

Haluan kiittää lämpimästi kannustavasta ja lempeästä myötäelämisestä CIMOn koko henkilökuntaa johtajista oman yksikköni jokaiseen työtoveriin asti kuluneiden vuosien varrella! Löytyipä Valtion virastotalosta kaksi ”kohtalotoveriäkin”: CIMOn vastaava tutkija Siru Korkalan tuoreessa muistissa olevat oman väitöskirjatyön eri vaiheita koskevat hauskat kommentit rohkaisivat eteenpäin, samoin Opetushallituksen opetusneuvos Leena Nissilä, jonka kannustavat kommentit Valtion virastotalon ruokalassa tai hississä sekä taannoin hänen omassa väitöstilaisuudessaan Oulussa ovat kannustaneet oman tutkimuksen arjessa eteenpäin. Tutkimustyöni alkupuolella korvaamaton tukihenkilö IT-asioissa oli silloinen CIMOn järjestelmätukihenkilö Kaisa Aalto. Lämpimät kiitokset myös vävypojalleni, FM Lasse Ehrnroothille, joka on jaksanut olla mukana niin työn sähköiseen kuin englannin kielen viestintäänkin liittyvissä asioissa. Työn loppuvaiheen täysin korvaamaton apu sekä IT- että kieliasioissa on ollut FM Armi Sinerkari, joka pikku vauvan hoidon lomassa on pettämättömän varmasti ratkaissut jokaisen väitöskirjatyössäni vastaantulevan ongelman. Armi, vauvalle terveisiä!

Kiitos myös ystäväilleni, jotka ovat kärsivällisesti ja jopa hiukan pelonsekaisissa tunnelmissa seurailleet pitkään jatkunutta sivuharrastustani. *Nyt* aion siirtää koko juuri päättyneen tutkimusenergiani teihin! Haluan korvata kaikki ne illat ja viikonloput, jotka oikeasti olisin halunnut viettää seurassanne ja jotka sitten vietinkin kahden neliömetrin kopissa Runeberginkadulla! Perheelleni lausun sydämelliset kiitokset kärsivällisyydestä. Varsinkin Helsingissä, lähellä asuvat nuoremmat tyttäreni, maisema-arkkitehti ja taiteen maisteri Essi Ehrnrooth ja FM Marja Vehkanen, ovat molemmat osoittaneet näiden vuosien aikana sellaista lämmintä, huolehtivaa ja kannustavaa myötäelämistä, jota en unohda koskaan.

Mutta kaikkein suurin kiitos kuuluu kuitenkin puolisololleni, KTM Kari Vehkaselle, puolivuosisataiselle elämäntoverille ja harrastusteni ”sponsorille”. Hän on jaksanut nämä vuodet kommentoida työni eri versioita, keskustella, kääntää ja litteroida kanssani venäjänkielisiä tekstejä sekä henkisesti tsemjata ja rohkaista loppuun asti – usein uskomatto-

man hurttihuumorin avulla. Silloinkin, kun on todella tehnyt mieli lyödä hanskat lopullisesti tiskiin.

Omistan tämän kirjan Sinulle, rakas Kari.

Kuusenrannassa (Päijälä) 31.8.2015.

*Marjut Vehkanen*

# Sisällys

<b>Abstract .....</b>	<b>3</b>
<b>Aluksi .....</b>	<b>4</b>
<b>1 Johdanto .....</b>	<b>11</b>
1.1 Lähtökohdat .....	11
1.2 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tavoitteet .....	12
1.3 Tutkimuksen teoreettisesta taustasta .....	13
1.4 Tutkimusaineisto .....	14
1.5 Tutkimuksen rakenne .....	16
<b>2 Tutkimukseen liittyviä käsitteitä .....</b>	<b>18</b>
2.1 Vieraan kielen opetus ja oppiminen .....	18
2.1.1 Oppikirjan tehtävästä .....	19
2.1.2 Oppikirjojen tekstilajit .....	20
2.1.3 Oppikirjojen sisältöjen tutkimus .....	23
2.1.4 Huomioita suomen kielen alaan liittyvästä historiallisesta oppikirjatutkimuksesta .....	24
2.1.5 Näkökulmia nykyiseen kielten ja muiden alojen oppikirjatutkimukseen ....	25
2.2 Oppikirjojen opetusmenetelmistä .....	26
2.3 Suomen kielen oppikirjojen varhaisvaiheista .....	28
2.3.1 Pedagoginen kehitys .....	30
2.4 Suomen kielen opetuksen alkuvaiheita .....	33
<b>3 Oppikirjojen kirjoittajat, kirjojen sisällöt, käyttökontekstit ja kustantajat .....</b>	<b>37</b>
3.1 Koululaisten oppikirjat ja niiden kirjoittajat 1900-luvun taitteessa .....	37
3.1.1 Oppikirjojen sisällöt .....	40
3.1.2 Opetusmenetelmät .....	40
3.2 Aikuisten oppikirjat ja niiden kirjoittajat 1900-luvulla .....	41
3.2.1 Yliopisto-opettajat oppikirjojen tekijöinä .....	42
3.2.2 Neuvostoliittolaiset oppikirjankirjoittajat .....	45
3.2.3 Fraasi- ja keskustelukirjojen kirjoittajat .....	46
3.2.4 Taustaltaan tuntemattomiksi jäävät oppikirjat ja kirjoittajat .....	48
3.3 Aikuisten oppikirjojen käyttökontekstit .....	48
3.3.1 Neuvostoliittolaisten oppikirjojen käyttöyhteydet .....	50
3.3.2 Kontekstina sota – oppikirjat sodanaikaisiin tarpeisiin .....	51
3.3.3 Kontekstina koko maailma – oppikirjat matkailijoille .....	54
3.3.4 Varjokirjoittajat ja tekijäryhmät .....	55
3.4 Yhteenveto kustannuspaikoista ja kustantajista .....	58

3.5 Oppikirjojen ulkoasu .....	60
3.6 Yhteenveto .....	64
<b>4 Sata vuotta kielioppia.....</b>	<b>66</b>
4.1 Suomen 1800-luvun kieliopit .....	66
4.2 Oppikirjojen tekijät kieliopin kirjoittajina .....	68
4.3 Kieliopin opetuksen määrä ja kielen kuvauksen mallit koululaisten oppikirjoissa.....	71
4.4 Kieliopin osuus ja kielen kuvauksen mallit aikuisten oppikirjoissa.....	76
4.4.1 Yliopistollisen opetuksen varhaisten oppikirjojen kielioppiosuudet .....	78
4.4.2 Kieliopin opetus käytännön elämään, yliopisto-opiskeluun ja sotatarkoitukseen kirjoitetuissa aikuisten oppikirjoissa.....	81
4.5 Yhteenveto oppikirjojen kieliopin opetuksesta sekä kielen kuvauksen malleista .....	84
4.6 Yksittäisten kieliopin ilmiöiden käsittely: neljä esimerkkiä.....	85
4.6.1 Vokaalisointu .....	85
4.6.2 Äänteiden pituus ja kesto .....	87
4.6.3 <i>Linnut lentävät katoille</i> – astevaihtelu aineiston oppikirjojen kuvauksissa.....	90
4.6.3.1 <i>Koululaisten oppikirjojen astevaihtelun kuvaus</i> .....	90
4.6.3.2 <i>Astevaihtelun kuvaus aikuisten oppikirjoissa: paljon, riittävästi, vähän</i> .....	97
4.6.3.3 <i>Paljon astevaihtelun kuvausta</i> .....	100
4.6.3.4 <i>Yhteenveto astevaihtelun kuvauksesta</i> .....	104
4.6.4 Sijamuotojen esittämisjärjestys aineiston oppikirjoissa.....	106
4.6.4.1 <i>Sijamuotojen esittämisjärjestys koululaisten oppikirjoissa</i> .....	106
4.6.4.2 <i>Aikuisten oppikirjojen sijamuotojen esittämisjärjestyksestä</i> .....	109
4.7 Yhteenveto .....	114
<b>5 Sata vuotta oppikirjatekstejä .....</b>	<b>118</b>
5.1 Kirjoittajien tuottamat erilaiset tekstit .....	119
5.1.1 Yhtenäiset selostavat tai kuvailevat tekstit .....	119
5.1.2 Kirje .....	123
5.1.3 Kontekstittomat lauseet.....	127
5.2 Autenttiset tekstit oppikirjojen osana .....	128
5.2.1 Sadut ja kertomukset.....	129
5.2.2 Draama ja lyriikka oppikirjatekstinä.....	132
5.2.3 Sananlaskut, lorut ja hokemat .....	135
5.2.4 Sanomalehdet ja tietokirjallisuus .....	136
5.3 Fraasioppaiden tekstit .....	139
5.4 Oppikirjojen dialogit ja dialogimaiset piirteet .....	145



5.4.1 Kysymys–vastaus-parit ja uudenlaiset harjoitukset .....	146
5.4.2 Dialogit ja konteksti .....	151
5.4.3 Oppikirjadialogien keskustelijat .....	155
5.4.4 Dialogimainen proosa .....	160
5.4.5 Käskyt, kehotukset ja pyynnot dialogeissa .....	162
5.5 Päätelmiä oppikirjojen tekstilajeista .....	165
<b>6 Oppikirjatekstien sisältöjen aihepiirit .....</b>	<b>168</b>
6.1 Uskonto .....	170
6.2 Tietoa muiden maiden maantieteestä .....	172
6.3 Arkielämä .....	174
6.4 Suomi, kansakunta, kansanluonne ja identiteetti .....	179
6.5 Ruoka- ja ravintolakulttuuri .....	187
6.6 Kaupungit ja urbaani elämä .....	192
6.7 Suomen luonto ja maantiede .....	195
6.8 Sota oppikirjojen teksteissä .....	200
6.9 Neuvostoliittolaiset suurmiehet ja propagandatekstit .....	210
6.10 Yhteenveto tekstien aihepiireistä .....	213
<b>7 Oppikirjojen lajityypit: metodien runsaus .....</b>	<b>216</b>
7.1 Kielioppi-käännösmenetelmä ja käännöskappaleet .....	216
7.2 Oppikirjojen harjoitukset .....	218
7.3 Oppikirjojen apukielet .....	223
7.4 Lähtö- ja kohdekielen vertailu vieraan kielen opiskelun menetelmänä .....	226
7.5 Fraasikirjat ja suora metodi .....	232
7.6 Suomea suomeksi .....	233
7.7 Yhteenveto .....	235
<b>8 Neljä tapaustutkimusta puhutun kielen taitoja opettavista oppikirjoista .....</b>	<b>237</b>
8.1 Viktor Salon oppikirjasarja .....	237
8.2 <i>Linguaphone keskustelukurssi Suomi</i> .....	241
8.2.1 Linguaphone-kielikurssin sisältö .....	242
8.2.2 Opettajan rooli ja opetustavoitteet .....	244
8.3 Thomas A. Sebeokin (1947) <i>Spoken Finnish</i> .....	246
8.4 Robert Englund (1946) <i>Radiokurs i Finska I</i> .....	250
8.5 Päätelmiä .....	252
<b>9 Lopuksi .....</b>	<b>253</b>
9.1 Tutkimuksen tulokset .....	254
9.2 Jatkotutkimusmahdollisuuksia .....	260

<b>Lähteet.....</b>	<b>261</b>
Tutkimusaineiston oppikirjat.....	261
Kirjallisuus.....	264
Painamattomat lähteet.....	280
<b>Liitteet.....</b>	<b>282</b>
Liite 1: Taulukko 1. Aineiston oppikirjat .....	282
Liite 2: Taulukko 2. Aineiston oppikirjat ilmestymisvuoden mukaisessa järjestyksessä. .....	287
Liite 3: Taulukko 3. Aineiston oppikirjat maan, kustannuspaikan ja kustantajan mukaan. .....	290

# 1 Johdanto

## 1.1 Lähtökohdat

Työni innoittajina ovat olleet ne kaksi suomen kielen oppikirjaa, joissa olen itse ollut mukana yhtenä kirjoittajana. Toinen kirjoista – *Meidän suomi* (Kuukka, Muukkonen, Vasama & Vehkanen 1999) – on suunnattu Suomen peruskouluissa 3–6-luokilla opiskeleville maahanmuuttajaoppilaille, ja oppikirjan sisällöllinen näkökulma on suomi toisena kielenä. Toinen on pohjoismaisille aikuisopiskelijoille kirjoitettu *Finskan: Lättare än du tror* (Högländer & Vehkanen 2001), jossa suomen kieltä opetetaan vieraan kielen näkökulmasta. Näitä kirjoja kirjoittaessamme meidän oli otettava huomioon kirjojen erilainen yleisö: Maahanmuuttajakoululaisten kielen rakenteita kuvatessa tuli huomioida opiskelijoiden iän ja kielitaidon asettamat reunaehdot ja kieliaines tuli annostella niihin sopivalla tavalla. Mitä kielestä on hyvä lapsille tarjota, kuinka paljon kielellisiä aineksia on viisasta ottaa mukaan ja millä keinoin? Myös lukuisista eri kulttuureista Suomeen saapuneiden koululaisten taustat piti tarkasti ja hienovaraisesti ottaa huomioon tekstien sisällöissä. Millaisia suomalaisen kulttuuriin liittyviä asioita on syytä ja mahdollista välittää eri kulttuureista tuleville koululaisille? Sama pohdiskelu jatkui aikuisopiskelijoiden oppikirjan kirjoitusprosessin aikana. *Finskan: Lättare än du tror* -oppikirjan suomen kielen opiskelijat ovat pääasiassa Ruotsissa asuvia aikuisia. Kieliopin annostelu ja kulttuurikuvan välittämisen näkökulmat olivat nyt täysin erilaiset, kun kyseessä oli Suomen ulkopuolella käytetty aikuisopiskelijoiden suomi vieraana kielenä -oppikirja.

Kokemukseni oppikirjojen kirjoittajana herättivät uteliaisuuteni aiempien vuosikymmenten suomen kielen oppikirjoja kohtaan. Miten suomea on varhaisissa oppikirjoissa opetettu muunmaalaisille, mitä kielestä ja kulttuurista on kerrottu eri kohderyhmille, missä kieltä on opiskeltu ja ketkä oppikirjoja tuolloin kirjoittivat ja ketkä niiden avulla opiskelivat? Kirjoittamieni oppikirjojeni sisällöt pohjautuvat suomen kielen rakenteen eli kieliopin kuvaukseen. Opiskeltava kielioppiaines on niiden sisältöjen punainen lanka.

Tutkimukseni pääaineiston muodostavat aikuisille opiskelijoille noin sadan vuoden aikana (1866–1953) kirjoitetut suomi vieraana kielenä -oppikirjat. Suomen kieltä opetettiin 1800-luvun alussa Suomessa muunmaalaisille virkamiehille, jotka opiskelivat sitä usein kieliopeista. Aineistossani on myös muutamia 1800-luvun koululaisten suomi toisena kielenä -oppikirjoja. Koululaisten oppimateriaalit ovat yhtä oppikirjasarjaa lukuun ottamatta Suomessa asuville muunkielisille kirjoitettuja, ja heitä ympäröivä päivittäin käytetty suomen kieli otaksuttavasti vaikutti näiden koululaisten kielenoppimisprosessiin. Eri maissa suomen kieltä opiskelleille aikuisille oppikirja ja mahdollinen opettaja ovat olleet opiskelun keskiössä.

Sekä koululaisten että aikuisten oppikirjojen sisällön välittämä kuva kulttuuristamme ja suomen kielen formaalista rakenteesta ovat olleet oppimisprosessin sisällöllisiä lähtökohtia. Koululaiset opiskelevat kieltä kouluissa, jossa opiskelu kuuluu opetusohjelmaan. Siellä opiskelu ei ole omaehtoista vaan pakollista. Sitä vastoin aikuisopiskelijoiden

opiskelun syyt saattavat olla ammattiin liittyviä, yliopisto-opintoihin vapaaehtoisina tai pakollisina kuuluvia, erityisen elämäntilanteen luomia vapaaehtoisia tai pakollisia opintoja tai ne voivat liittyä opiskelijan harrastuksiin (Antoniuk 2009: 172–210).

## 1.2 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tavoitteet

Tutkin väitöskirjassani S2-oppikirjoja eri näkökulmista, jotta pystyn välittämään kokonaisvaltaisen kuvan aineistostani. Tarkastelen oppikirjojen kirjoittajia, heidän taustojaan ja heidän opetustavoitteitaan. Selvitän kieliopin asemaa oppikirjoissa luokittelemalla ja vertailemalla kirjojen kieliopillisten rakenteiden kuvauksia. Suomen kielen morfologisten piirteiden esittelyllä ja niiden opettamisella on kieleemme ominaislaadun mukaisesti tärkeä asema. Kielioppi viittaa tässä oppimateriaalitarkoitukseen laadittuun didaktiseen kielioppiin, jonka oppimateriaalia käyttävät oppikirjan laatijat, opettajat ja oppikirjaa käyttävät opiskelijat (Elomaa 2009: 19–20).

Oppikirjojen tekstit ovat tutkimuksen oleellinen osa. Niitä analysoimalla pystyn sitomaan aineiston sen edellyttämään historialliseen kontekstiin, joka tässä yhteydessä liittyy oppikirjan ja pedagogian historiaan, ei historian tutkimukseen yleensä. Miten nuo tekstit heijastavat oppikirjan ilmestymisen ajankohdan käsityksiä siitä, minkälaisia tekstejä oppikirjassa tuli tarjota eri oppimistaustan omaaville opiskelijoille kaikkiin niihin tarkoitukseen, joita varten oppikirjat oli kirjoitettu? Toisen ja vieraan kielen oppikirjoissa käytetyt tekstilajit ovat olleet vielä suhteellisen harvoin varsinaisen tutkimuksen kohteena, vaikka ne implisiittisesti olisivatkin tutkimuksessa mukana (esim. Halonen 2012: 708–709) ja niitä on käsitelty tieteellisissä artikkeleissa (ks. esim. Kalliokoski 2006; Lähdesmäki 2007). Siksi Johanna Tannerin (2012) S2-oppikirjatekstien asiointidialogeihin keskittyvä väitöstutkimus avaa merkittävän näkökulman S2-oppikirjojen tekstilajitutkimukseen.

Tutkimuksessani luokittelen ja vertailen aineiston oppikirjoissa käytettyjä tekstilajeja, niiden suhdetta ympäröivään yhteiskuntaan, ilmestymisajankohtaan sekä kirjan käyttäjäkuntaan. Kirjojen kirjoittajat käyttävät oppikirjoissaan itse tuottamiaan tai muualta lainattuja asiatekstikatkelmia ja kaunokirjallisia katkelmia: draamaa ja lyriikkaa, koululaisten oppikirjoissa myös satuja ja kertomuksia. Oma oppikirjatekstilajinsa tässä tutkimuksessa ovat fraasioppaat. Suurin osa aineistoni oppikirjojen teksteistä edustaa kielioppiasiaan sidottua fiktiota – faktaan ja fiktion pohjautuvaa kirjoittajan laatimaa kerrontaa, mutta ne antavat samalla tietoa myös kohdekielen kulttuurista ja yhteiskunnasta. Tutkimusmateriaalini oppikirjojen tekstit koostuvat useista eri tekstilajeista. Tekstien päämäärä on yleensä kuitenkin sama: opetettavan kielioppiasian omaksuminen ja oppiminen.

Tekstilajien tavoin myös aineiston oppikirjojen tekstien sisältöjen aihepiirien luokittelu ja vertailu avaavat näkökulman lähes sadan vuoden aikana käytettyjen oppikirjojen kirjoittajien ajatusmaailmaan ja heidän oppimiskäsityksiinsä sekä ympäröivän yhteiskunnan kirjalle asettamiin mahdollisiin erityistehtäviin ja niihin liittyviin vaatimuksiin. Uskontoa ja muiden maiden maantieteeseen liittyviä aihepiirejä on oppikirjojen tekstien aiheina suhteellisen vähän. Aineistoni varhaisimmissa koululaisten oppikirjoissa tekstien sisältöjen keskiössä ovat maaseutu, perhe ja arkielämään liittyvät aihepiirit. Kansallisro-

manttisia ja suomalaisuutta käsitteleviä aiheita on jo melko runsaasti. Aikuisten oppikirjojen aiheiden keskiössä ovat ruokakulttuuri ja kaupungistuminen. Suomen luontoa ja sen maantieteeseen liittyviä aihealueita kuvataan sisällöissä paljon. Oman erityisalueensa tässä aineistossa muodostavat sotaan liittyvät oppikirjatekstit.

Tutkin myös aineistoni oppikirjoissa esiintyviä opetusmenetelmiä, kielipedagogista ajattelua sekä näiden muutoksia ja kehityslinjoja. Lähes sadan vuoden ajanjaksoon mahtuu monta opetusmenetelmää. Yli kaksisataa vuotta vallalla ollut kieliooppi-käännös menetelmä on tutkimusajankohdan läpäisevä ja sitä omalla tavallaan hallitseva menetelmä. Ei vähiten siksi, että kielioopin opetuksella vieraan kielen opetuksessa on ollut keskeinen asema, samoin kun kääntämisellä, jota on pidetty vieraan kielen käyttötarkoituksen tavoitteena (Elomaa 2009: 61; Ingo 1990: 67–72). Kääntäminen on edelleen merkittävä opetusmetodi, kun kyseessä on vieraan kielen kääntämisen opettaminen.

Väitöskirjani keskittyy suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjoihin ja on tutkimusotteeltaan historiallisen oppikirjatutkimuksen piiriin kuuluva ja lajissaan ensimmäinen.

Esitän väitöskirjassani seuraavat kysymykset:

- 1) Ketkä oppikirjoja kirjoittivat, kenelle niitä kirjoitettiin ja missä kirjoja luettiin?
- 2) Millainen asema kieliopillalla on ollut oppikirjoissa? Miten kielioopin kuvaus ja opetuksen sisältö ovat muuttuneet tutkimusaineiston aikakaudella?
- 3) Miten eri tekstilajeja on hyödynnetty oppikirjoissa?
- 4) Miten ympäröivän maailman muutos näkyy oppikirjojen tekstien sisällöissä?
- 5) Miten kielenopetuksen menetelmien kehitys näkyy aineiston oppikirjoissa?

Tutkimukseni tavoitteena on kuvata aineistoa laajasti, ja siksi olen valinnut tarkastelun kohteeksi edellä mainitut näkökulmat. Niiden avulla voin lisätä tietoa tutkimusajankohdan suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjoista. Ajallisesti aineiston oppikirjat (ilm. 1866–1953) käsittävät Suomen autonomian loppukauden ja niin kutsutun toisen sortokauden, ensimmäisen maailmansodan, Suomen sisällissodan, talvisodan, toisen maailmansodan sekä sen jälkeisen jälleenrakennustyön alkuvuodet.

## 1.3 Tutkimuksen teoreettisesta taustasta

Tutkimus perustuu oppikirjojen sisällöllisten yksityiskohtien vertailuun ja niiden sisältöjen analysointiin. Menetelmänä on tulkintaan ja päätelyyn perustuva laadullinen aineistolähtöinen sisällönanalyysi, jossa etenen empiirisen aineiston yksittäisistä havainnoista kohti käsitteellisempää laajempaa kokonaisuutta (Tuomi & Sarajärvi 2013: 95–96, 108–109, 123–124; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013: 126–128; Pingel 1999: 18–26, 45).

Työssäni en ole voinut hyödyntää mitään valmista ennakkoluokittelua. Olen pyrkinyt kuvaamaan aineistoa, sen sisältöä ja esitystapoja mahdollisimman tarkasti. Lopputuloksessa nämä tiedot muodostavat uuden kokonaisuuden löydettyjen tutkimustulosten

kanssa. Tutkimuksessani luokittelen ja vertailen 87 vuoden aikana julkaistujen S2-oppikirjojen sisältöjä toisiinsa eri näkökulmista ja muodostan niistä synteesin. Ryhmittelen teksteistä tekemäni huomiot ja liitän ne niihin kuuluviin yhteyksiin. Vertaan paikoittain aineistoni oppikirjoja myös uudempiin oppikirjoihin ja niistä tehtyihin tutkimuksiin. Pyrin analyysin edetessä tarkkailemaan tulosten rakentumista ja huomioimaan ja luokittelemaan kaikki esiin tulevat seikat ilman ennakko-odotusta niin, että kaikki relevantit asiat tulevat huomioituksi. Tutkimusaineiston laajuuden vuoksi sisällönanalyysi on sopiva lähestymistapa ja auttaa vastaamaan edellä esittämiini tutkimuskysymyksiin.

Työn alussa luvussa kaksi esittelen tutkimukseen liittyviä käsitteitä ja luvussa kolme kuvaan ja tutkin oppikirjojen syntyhistoriaa sekä kirjoittajien taustoja. Haen eri ilmiöiden syitä menneisyydestä ja niiden konteksteista. Kirjoittajat ovat sidoksissa aikaansa – tässä tapauksessa lähtökielensä oppikirjan ilmestymisajankohtaan ja kirjoitusprosessin aikaiseen todellisuuteen ja sen luomiin vaatimuksiin (Kaunismaa 2009: 10).

Neljännessä luvussa vertailen oppikirjojen sisältöjä niiden kieliopin kuvauksista käsin: miten aineiston kirjoittajien suomen kielen oppikirjoissa eri kieliopin kuvaukset on esitetty tutkimusajankohtana? Luvuissa viisi ja kuusi luokittelen ja vertailen oppikirjojen eri tekstilajeja ja tekstien sisältöjä. Luvussa seitsemän tutkin oppikirjojen taustalla olevia kielenopetuksen menetelmiä. Luvussa kahdeksan esitän neljä tapaustutkimusta jo kielipedagogisessa ajattelussaan kommunikatiivista opetusmenetelmää lähestyvää, puhetta opettavaa oppikirjaa.

Tutkimusotteeni on kvalitatiivinen, ja mielenkiintoni keskittyy kokonaisvaltaisesti aineistoni oppikirjojen eri piirteisiin, joita luokittelen ja vertailen keskenään, joten en esitä aineistosta niinkään lukumääräisiä havaintoja.

## 1.4 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistoni on harkinnanvarainen otos S2-oppikirjoista ja käsittää yhteensä 52 vuosien 1866–1953 aikana julkaistua historiallisesti, kulttuurisesti ja maantieteellisesti erilaisissa konteksteissa, erilaisille kohderyhmille laadittua S2-oppikirjaa (ks. liite 1). Luvussa on mukana kuusi kirjoihin liittyvää kielioppia, kaksi opettajan opasta ja kaksi oppikirjojen harjoitusten oikeat vastaukset sisältävää vihkosta (Helsingin yliopiston kirjastojen yleistietokanta Helka, SKS:n arkisto ja Kansalliskirjasto). Kirjoista 27 on kustannettu ulkomailla ja 25 Suomessa (ks. alaluku 3.4). Tutkimusajankohta alkaa 1860-luvulta, Suomen kielipoliittisesti mielenkiintoiselta kansallisromantiikan aikakaudelta, jolloin kiisteltiin suomen ja ruotsin kielen asemasta koululaitoksemme opetuskielenä. Ajankohta on monella tavalla merkittävä suomen kielen kehityksessä. Suomen kielestä tuli koulujen oppiaine vuonna 1841, pian sen jälkeen, vuonna 1858, suomenkielinen kouluopetus alkoi Jyväskylän alkeisoppikoulussa, ja vuonna 1863 annettu Aleksanteri II:n kieliasetus teki 20 vuoden kuluessa suomen kielestä tasavertaisen ja virallisen kielen ruotsin kanssa (kielimanifesti).

Aineistoon valikoituneet Coranderin (1866), Kockströmin (1868a, b), Dannholmin (1885, 1895) ja Kallion (1887) oppikirjojen sisällöt kuvaavat omalta osaltaan tätä muutosta suomen kielen kehityksessä. Tutkimuksen aikajana päättyy Suomen sotien jälkeiseen

jälleenrakennuskauteen eli 1950-luvun alkuun, jolloin ulkomailta alkoi saapua yliopistoihimme yhä enemmän ei-suomalaisia opiskelijoita. Tuolloin heitä varten aloitettiin myös suunniteltu opetus Helsingin yliopistossa (Nuutinen 1996: 12).

Olen valinnut aineistooni käyttötarkoituksiltaan mahdollisimman erilaisia S2-oppikirjoja, jotta voin välittää monipuolisen kuvan oppikirjoista ja niiden erilaisista käyttöyhteyksistä. Ulkomailla kustannetut kirjat ovat eri tarkoituksiin ja eri lähtökielille kirjoitettuja aikuisten S2-oppikirjoja, puhetta opettavia fraasikirjoja sekä neuvostoliittolaisten koululaisten suomi vieraana kielenä -oppikirjoja. Suomessa kustannetut kirjat ovat ruotsin-, venäjän- ja suomenkielisten koululaisten suomi toisena kielenä -oppikirjoja. Tämän lisäksi Suomessa kustannettiin ruotsin ja saksan apukielisiä oppi- ja fraasikirjoja, ranskan ja englannin apukielisiä alkeisoppikirjoja sekä ruotsinkielisille laadittu radiokurssi.

Käytän aineistoni S2-oppikirjoissa suomen kielen ohella käytetystä, tavallisesti opiskelijoiden lähtökielestä eli äidinkielestä tässä tutkimuksessa ilmausta *apukieli*. Aineistoni oppikirjojen apukieliä ovat ruotsi, saksa, venäjä, unkari, ranska, viro, englanti ja tanska. 87 vuoden aikana julkaistujen S2-oppikirjojen harkinnanvarainen otos on ajallisesti koherentti kokonaisuus. Teokset ovat strukturalismia edeltäneen aikakauden – niin kutsutun esivakiintuneen ajanjakson – tuotoksia (Richards & Rodgers 2001: 15, 38–39; Jaakkola 1997: 55). Aineisto päättyy toisen maailmansodan jälkeen julkaistuihin oppikirjoihin (Sebeok 1947; Lehmann & Torp 1951; Tuomikoski & Deans 1952). Vaikka otos on kyllin laaja Suomessa saatavilla olevista oppikirjoista, en voi tehdä tutkimani perusteella liian pitkälle meneviä johtopäätöksiä S2-oppikirjojen kehityksestä, sillä niin Suomessa kuin ulkomaillakin suomen kieltä opettavissa oppilaitoksissa ja kielikouluissa on tuotettu alan oppimateriaalia, joka ei kuulu aineistooni. Aineiston ulkopuolelle jäävien oppikirjojen lukumääristä tai sijainneista ei ole mahdollista antaa tarkkaa tietoa: kirjoja on julkaistu tutkimusajankohtanakin lukuisissa eri maissa ja maanosissa eri tarkoituksiperiin. Tarvittaessa suhteutan analyysien tuloksia myös aineiston ulkopuolisista, uudemmista oppikirjoista tekemiini havaintoihin. Tutkimusmateriaali antaa joka tapauksessa mielenkiintoisen kuvan aineiston oppikirjoista, niiden kirjoittajista ja käyttäjistä sekä niistä tarkoituksiperistä, joita varten teokset on kirjoitettu.

1800-luvulla julkaistut koululaisten oppikirjat ovat pääasiassa ruotsinkielisille tarkoitettuja, mutta joukossa on myös muutama venäjänkielisille tehty kirja. Neuvostoliitossa 1930-luvulla julkaistu Viktor Salon oppikirjasarja edustaa aineistossa uudempia koululaisille kirjoitettuja S2-oppikirjoja. Aikuisten oppikirjojen kirjoittaja- ja käyttäjäryhmien hajonta on suuri. Niiden osalta tutkimusaineiston voi jakaa yliopistossa ja kielikursseilla käytettyihin oppikirjoihin, historiallisten ja sosiokulttuuristen tapahtumien synnyttämään oppikirjatuotantoon (sota, kansainvälistyminen, matkailu) sekä eri opetusmenetelmien ja opetustekniikan kehittymisen mukanaan tuomiin oppimateriaalitarpeisiin (fraasikirjat – kansainväliset kielikoulut).

Aineiston oppikirjat eivät yleensä ottaneet sisällöllisesti mallia edeltäjistään toisin kuin nykyiset oppikirjat (Tanner 2012: 31). Myös se, että kirjoja julkaistiin eri puolilla maailmaa, vaikutti siihen, että kirjoista tuli kirjoittajiensa näköisiä, eivätkä niiden sisällöt välttämättä vaikuttaneet toisiinsa. Toisaalta muiden kielten oppikirjojen malli saattoi kuitenkin vaikuttaa kirjan sisällöllisiin ratkaisuihin, jos kirja ilmestyi osana kansainvälistä vieraiden kielten oppikirjasarjaa. Sama kirjoittajapari saattoi myös kirjoittaa sisällöllisesti

lähes saman oppikirjan kahdelle eri lähtökielisellemä opiskelijaryhmälle (Geijer & Nieminen 1940; 1942) tai toinen kirjoittajapari saattoi toimittaa kollegansa kirjan lähes sanasta samaan toisen apukielen käyttäjille (Neuvonen 1935; Tuomikoski & Deans 1952). Tämän päivän oppikirjatuotantoon tutkimiani kirjoja yhdistää se, että tuolloin, kuten tänäänkin, kirjoja kirjoitetaan monenlaisiin käyttötarkoituksiin. Myös tekniikan kehitys, joka mahdollisti opiskelun äänilevyjen ja radion avulla, on vaikuttanut osaan oppimateriaaleista. Nykyoppikirjoissa hyödynnetään puolestaan sähköistä mediaa ja sen mahdollistamaa multimodaalisuutta. Pedagogisesti kehitetyllä oppimateriaalilla on keskeinen asema niin luokahuoneessa kuin sen ulkopuolellakin, eikä painettujen kirjojen muuttuminen sähköisiksi välineiksi muuta tätä (Tanner 2012: 31). Tutkittu aineisto ja siitä saadut tulokset antavat tietyn kuvan suomen toisena ja vieraana kielenä -oppikirjojen vaiheista, eri kielellisistä ja kielenopetuksellisista piirteistä, niiden muutoksista ja toisaalta säilymisestä kuvattuna aikana.

Olen ryhmitellyt oppikirjat taulukkoon 2 (ks. liite 2) niiden ilmestymisvuoden mukaan. Tuotteliaiden oppikirjankirjoittajien nimet on lihavoitu.

Kun tarkastelee oppikirjojen ilmestymisvuosia, voi havaita, että koululaisten oppikirjat on kirjoitettu tutkimusajankohdan alussa, monet niistä ovat ilmestyneet lähes samanaikaisesti. 1900-luvun alussa ilmestyneiden yliopistollisten oppikirjojen jälkeen on tauko, fraasikirjoja ilmestyi 1920-luvulta lähtien, neuvostoliittolaiset oppikirjat ilmestyivät noin 10 vuoden aikana, samoin sotaan liittyvät oppikirjat, ja myös fraasikirjoja ilmestyi eniten sotavuosina. Aikuisoppikirjoja korkeakouluihin ja muihin oppilaitoksiin on ilmestynyt 1930-luvulta lähtien ajanjakson loppuun asti.

Ilmestymisajankohdan perusteella aineiston oppikirjat voidaan jakaa kolmeen ryhmään: koululaisten oppikirjat 1800-luvun suomen kielen aseman ja opetuksen kasvun ja kiistelyn vuosikymmeniin, neuvostoliittolaiset oppikirjat suomenkielisen oppikirjatuotannon 1930-luvun alun kukoistusvuosiin Neuvostoliitossa sekä sotaan liittyvä kirjallisuus ja fraasikirjallisuus toisen maailmansodan aikaisiin vuosiin.

## 1.5 Tutkimuksen rakenne

Tutkimus jakautuu yhdeksään päälukuun. Tässä luvussa kuvaamieni työn lähtökohtien, tutkimuskysymysten, tavoitteiden, teoreettisen taustan, aineiston ja tutkimuksen rakenteen jälkeen (ks. alaluvut 1.1–1.5) määrittelen luvussa kaksi tutkimuksen keskeiset käsitteet. Luvussa kolme käsittelen oppikirjoja ja niiden kirjoittajia oppikirjantekijöinä.

Kun aineisto on taustoitettu, siirryn oppikirjojen sisältöjen analyysiin: Luvussa neljä tutkin kieliopin esittämisen tapoja. Tarkastelen kirjoittajien kielioppikäsitteitä oppikirjoista välittyvän kuvan avulla. Luvussa viisi analysoin oppikirjojen tekstilajeja ja luokittelen oppikirjatekstit eri lajityyppeihin: kielioppiin sidottuihin teksteihin, faktaan pohjautuvaan asiantietoon, faktaan ja fiktion pohjautuvaan kerrontaan, kaunokirjallisiin katkelmiin tai tietyn erikoisalan asiatekstien katkelmiin. Satuja ja kertomuksia esiintyy pääasiassa koululaisten oppikirjoissa. Aikuisten kirjoissa tekstilajeina on edellisten lisäksi runoja, lauluja, sananlaskuja ja draamakatkelmia. Samassa yhteydessä pohdin myös oppikirjatekstien autenttisuuden kysymyksiä (Kiuru 2002: 331–351; Tanner 2012: 36–37).



Kirjoissa esiintyvillä tekstilajeilla on opetusprosessissa monia tavoitteita: ne opettavat kielioppiasiaa, auttavat tekstien sisällön ymmärtämistä tai antavat lukijoille erilaisia ohjeita. Tekstejä käytetään kielenopetuksessa lukemiseen, kysymyksiä tekemiseen, niihin vastaamiseen sekä taustatietona keskustelun virittämiseen, vapaaseen keskusteluun ja ajatusvaihtoon.

Kuudennessa luvussa tutkin ja vertailen aineiston tekstien sisältöjä. Otan huomioon kirjojen kohderyhmät sekä eri kohderyhmien kulttuurikontekstien aiheuttaman variaation. Luokittelen aineistossa keskeisiksi nousseet aihepiirit temaattisesti. Käsittelen sisältöjä aihekohtaisesti: uskontoon sekä muiden maiden maantieteeseen liittyviä sisältöjä, arkielämä tekstejä, kansallisromanttisia ja suomalaisuutta käsitteleviä aiheita, aikuisten oppikirjojen ruokakulttuuriin liittyviä sisältöjä ja kaupungistumista, Suomen luontoa ja maantiedettä käsitteleviä tekstejä sekä luvun lopussa sotaan liittyviä oppikirjatekstejä.

Luvussa seitsemän tarkastelen aineistoni oppikirjojen kielipedagogisia näkemyksiä ja suuntauksia sekä kielenopetuksen menetelmien kehitystä. Tutkin sitä, millaisten opetusmenetelmien toteuttamiseen aineistoni oppikirjoja on laadittu. Luvussa kahdeksan esittelen neljä oman aikansa edistyksellistä puheen opettamiseen keskittyvää oppikirjaa. Työn viimeisessä, yhdeksännessä luvussa kokoan yhteen tutkimukseni tulokset.

## 2 Tutkimukseen liittyviä käsitteitä

Esittelen tässä luvussa tutkimukseeni liittyvät käsitteet: vieraan kielen opetus ja oppiminen, oppikirjan tehtävä, oppikirjan tekstilaji ja oppikirjan tekstien sisällöt. Alaluvuissa 2.1.4 ja 2.1.5 tarkastelen S2-oppikirjatutkimusta sekä historiallisesta että tämän päivän näkökulmasta. Oppikirjojen opetusmenetelmiä käsittelen alaluvussa 2.2.

### 2.1 Vieraan kielen opetus ja oppiminen

Tutkimukseni oppikirjojen kirjoittajat käyttävät oppikirjoistaan yleisesti vain nimeä suomen kielen oppikirja. Näitä kirjoja on käytetty tutkimusajankohtana monenlaisiin tarkoituksiin. Suomi toisena ja vieraana kielenä -käsitettä ei kirjoissa mainita, vaikka ne ovatkin juuri äidinkieleltään muunkielisille kirjoitettuja kirjoja. Suomi vieraana kielenä -termiä käytetään usein suomen kielestä, kun opiskelu tapahtuu ulkomailla eli opiskeltavasta kielestä erillään, kun taas suomi toisena kielenä -oppiainetta opiskellaan suomenkielisessä ympäristössä (S. Korhonen 2012: 15; Elomaa 2009: 19; Suni 2008: 30–31; Lomaa & Tuomela 1993: 238–245). On kuvaavaa, että suomi vieraana kielenä -näkökulma on säilynyt pitkään alan oppikirjojen sisältöjen rakenteissa. Aina 1980-luvulle asti Suomessa opiskeleville muunmaalaisille laadituissa suomi toisena kielenä -oppimateriaaleissa sisällölliset ratkaisut ovat pääpiirteissään samat kuin ulkomailla kirjoitetuissa suomi vieraana kielenä -oppikirjoissa. Suomessa opetettiin tuolloin suomea ulkomaalaisille opiskelijoille pääasiassa yliopistoissa tai kansalais- ja työväenopistoissa (Tanner 2012: 34; Suni 2008: 30–31).

Vieraan kielen opiskelun alussa vierasta ovat sanat, rakenne, lausuminen ja toisinaan kirjaimetkin. Oman äidinkielen merkitys uuden kielen oppimisessa on ilmeinen varsinkin siinä vaiheessa, kun uuden kielen hallitsemista ei ole vielä kokonaan saavutettu. Sen lisäksi myös muilla aiemmin opituilla kielillä tai eri kielten opiskelulla yleensä katsotaan olevan vaikutusta kielen oppimisessa. Kun opiskelija kykenee käyttämään kieltä merkityksien luomiseen ja tulkitsemiseen eri kielenkäyttötilanteissa niihin liittyvien kulttuuristen vaatimusten mukaisesti, puhutaan kielitaidosta (S. Korhonen 2012: 31; Jaakkola 1997: 122–123, 177–178).

Jos vierasta kieltä opiskellaan sen luonnollisessa ympäristössä, opitaan, miten kieltä siinä kulttuurissa käytetään, sillä kieli ja sitä ympäröivä kulttuuri kuuluvat erottamattomasti yhteen. Luonnollisessa oppimisympäristössä opiskelija hyödyntää sekä älyllisiä että emotionaalisia voimavarojaan. Vierasta kieltä opiskellaan kuitenkin usein luokkahuoneessa, jolloin luonteva vieraan kielen käyttö on mahdollista vain suotuisissa olosuhteissa. On kuitenkin muistettava, että kieltä voidaan oppia myös ilman opetusta. Kielenopetus voidaan silloin nähdä keinotekoisena menetelmänä oppimisen luonnollisen kehityksen yhteydessä. Aikuisopiskelijat eivät opi vierasta kieltä samalla tavalla kuin lapsi, joka ei välttämättä tiedosta omaa oppimistaan. Aikuisen oppimista voivat esimerkiksi vaikeuttaa hänen erilaiset arvostuksensa ja asenteensa opittavaa kieltä ja kielenkäyttäjiä kohtaan. Mutta myös aikuisten vieraan kielen oppimistaito kehittyy, kun opiskelijan oppimisasenne on

omassa oppimisessaan tavoitteellinen ja aktiivinen. Opettajalla on tässä prosessissa keskeinen asema (Sajavaara 1999: 89–90; S. Korhonen 2012: 27).

### 2.1.1 Oppikirjan tehtävästä

Oppikirjojen sisällöt ovat kirjoittajan tietoisia tai tiedostamattomia kannanottoja siitä, mikä on sisällöllisesti opiskelijalle siirtämisen arvoista tietoa. Myös ympäröivä yhteiskunta ja sen arvot ja ideologiat vaikuttavat oppikirjojen sisältöihin – oppikirjojen sisällöillä on sekä realistinen että ideologinen kytkös yhteiskuntaan. Tieto on yhteisössä olemassa, ja sen jäsen saa siitä osansa, kun pääsee yhteisön jäseneksi.

Kun Suomen koululaitos siirtyi peruskoulun aikakauteen 1970-luvulla, oppikirjoja alettiin tutkia ja niiden sisältöjä kehittää. Ajankohtaan liittyivät työkirjat, oheisaineistot, kalvopohjat, kokeet sekä testit. Myös kuvitus kirjoissa muuttui värilliseksi. Oppikirjojen sisällöllisiä ratkaisuja alettiin kyseenalaistaa 1990-luvulla ja oppikirjan esitystapoja ja roolia opetustilanteessa ryhdyttiin kritisemaan. Niitä pidettiin valmiiksi pureskeltuina oppimispankkeina, joihin oli koottu selittävää tekstiä, joka oppilaiden piti oppia. Kritiikki kohdistui siihen, että oppikirjat sisälsivät vain tutkimusten tuloksia, eikä niiden sisältöjä kyseenalaistettu – oppikirjatekstit ovat ikään kuin institutionaalistuneet (Tapana 2003: 36; Karvonen 1995: 12, 16; Hiidenmaa 2015: 30–35).

Oppikirjoilla on merkittävä tehtävä. Muunkielisille kirjoitetuilla suomen kielen oppikirjoilla on ehkä vieläkin erikoisempi asema opetuksessa kuin muilla oppikirjoilla: niitä käyttivät eri ajankohtina erilaiset opiskelijaryhmät (esim. Kockström 1876a, 1876b, 1876c; Neuhaus 1919; Salo 1932 a, Salo 1932b; Setälä & Setälä 1934; Bianchini 1942; Geijer & Nieminen 1940; Collinder 1941; Englund 1942a; Sebeok 1947) erilaisiin tarkoituksiin monenlaisissa oppimisympäristöissä. Oppikirja saattoi olla käyttöaikanaan ensimmäinen suomenkielinen teos sitä opiskeleville opiskelijoille. Tietyn kielialueen puhujille suunnatulla oppikirjalla on saattanut olla laajempikin käyttäjäkunta: kaikki, jotka halitsivat oppikirjassa käytetyn apukielen. Kirjaa käyttävän opettajan tiedot ja taidot suomen kielestä saattoivat olla puutteelliset, jolloin oppikirja tuki opettajan työtä (Corander 1866: 1; Dannholm 1885: 4). Edellä mainituissa konteksteissa oppikirjaa käytettiin sen alkupe-  
räisessä tarkoituksessa. Se koettiin hyväksi, ja se toimi opettajan ja oppilaiden yhteisenä apuna opiskelussa. Omatoimisessa opiskelussa, ilman opettajaa, oppikirja on toiminut ainoana tiedon lähteenä. Näissä olosuhteissa sen sisältöä ei aseteta kyseenalaiseksi, vaan sen avulla yritetään oppia vierasta kieltä eri oppimisympäristöissä (Lindberg 1926; *Finska utan språkstudier* 1940; *Polyglott Kuntze*).

Basil Bernstein, englantilainen sosiologi ja kielitieteilijä, kiteyttää oppikirjan tehtäväksi tiedon pedagogisen järjestelyn, jossa tieto strukturoidaan sisältönsä puolesta alustaviin ja vaativimpiin kokonaisuuksiin. Oppikirjan tehtävä on määritellä, kuinka paljon eri asiakokonaisuuksista oppilaan tulee tietää. Bernsteinin tulkitsema niin kutsuttu pedagoginen diskurssi sisältää kaksi erillistä diskurssia: opetustapahtuman sisällöllisen ja toimintaa säätelevän diskurssin. Oppikirjojen sisällöllisiä malleja tulee aina tarkastella yhteisön ja kulttuurin ideologisesta rakenteesta käsin. Sen seurauksena oppikirjan temaattinen rakenne muotoutuu toimintaa säätelevästä disurssista käsin, joka määrää, mitä oppilaan pitää tietää

ja miten suhtautua kirjan tietoihin. Tämä temaattinen malli heijastuu oppikirjan teksteihin kielellisinä valintoina (Bernstein 1990; Karvonen 1995: 205–206). Kieli ilmaisee kulttuurista todellisuutta. Yhdyskunnan tai sosiaalisen ryhmän jäsenet sekä luovat että ilmaisevat kokemuksiaan kielen avulla (Savolainen 1998: 29, 32; Vološinov 1990: 104–121).

Opetuksen kannalta on merkityksellistä, että opettaja pyrkii antamaan oppilailleen heidän tarvitsemaansa tietoa opiskeltavasta kielestä. Oppikirjan laatijan on mietittävä oppikurssin progressiota: mitä oppija tarvitsee opiskeltavasta kielestä heti opetuksen alussa, ja mitkä asiat voi opettaa myöhemmin. Sama pätee myös kurssin kieliopin opetukseen: sen on edettävä edellä mainitussa vaikeutumisjärjestyksessä. (Nuutinen 1996: 14–18.) Näin ajateltuna esimerkiksi kirkon työntekijöille ja lakimiehille tulee antaa heidän tarvitsemiaan kielellisiä työkaluja. Yleensä kieltä opiskelevalle on annettava opiskeluajankohdan yleis-kielen koodeja. Myös opiskelijoiden kielenopetukselliset tarpeet edellyttävät erilaisia ratkaisuja – yliopisto-opetuksessa ne ovat erilaisia kuin sotilaiden suomen kielen opetuksessa (Neuhaus 1919; Geijer & Nieminen 1940). Tällöin opetuksesta tulee niin kutsutusti räätälöityä. Homogeenisen opetusryhmän vastakohta on kielenopetustaidoiltaan heterogeeninen opiskelijajoukko.

Tutkimuksen kattaman ajanjakson alkupuolella suomen kielen asema oli vielä vakiintumaton, ja Suomessa oltiin tuolloin vasta vakiinnuttamassa suomen kielelle yhteistä kielimuotoa (A. Hakulinen 2008: 271; Laitinen 2004: 178–185).

## 2.1.2 Oppikirjojen tekstilajit

Tekstilajin, genren, on luonut yhteisö ja sen toimintatavat; tekstit ovat näiden kulttuuristen toimintatapojen ilmentymiä. Yhteisön toimintatavat ohjaavat kielenpuhujaa tulkitsemaan eri tekstejä eri tavoin. Oppikirjan käyttö mielletään opiskeluksi, tiedon omaksumiseksi. Oppikirjan teksteissä keskustelua käyvät tekstin kirjoittaja, oppija ja hänen aikaisemmat tietonsa sekä alan muut asiantuntijatekstit, jotka omaksutaan tavallisesti tiedostamatta. Oppikirjan kirjoittajan ja sen lukijan välillä on valtasuhdeasetelma, jossa tilanne ja vuoro-vaikutuksen luonne hallitsevat oppimistilannetta. Institutionaaliset genret toteuttavat teksteillään tavoitteellisesti jotakin tehtävää. Niin myös oppikirjojen genre, jota pidetään melko homogeenisena tekstilajina (Karvonen 1995: 24–27; Shore & Mäntynen 2006: 27–29, 34–36, 41).

Tässä tutkimuksessa yhtenä kiinnostuksen kohteena ovat oppikirjojen dialogit. Haluan selvittää, ovatko kieliopilliset seikat tärkeämpiä aineiston varhaisten oppikirjojen opetusdialogien sisällöissä kuin sisällön ymmärrettävyys tai relevanssi. Tarkastelen sitä, miten opetustavoitteet, esimerkiksi kieliopillisten muotojen oppiminen ja tekstin sisältö, muodostavat kokonaisuuden. Ohjaako opetustavoite sisältöä?

Voidaan myös kysyä, miten dialogit ovat muuttuneet noin sadan vuoden aikana ja miten ne mahdollisesti heijastelevat aikansa puhe- ja kulttuuria. Samat kysymykset eivät anna samoja vastauksia varsinkaan vanhemmissa oppikirjoissa. Kirjat eivät myöskään ole sisällöllisesti yhteismitallisia. Aineiston ymmärtäminen lähtee yksityisen oppikirjan merkityksen ymmärtämisestä.

Oppikirjojen päämääränä on opettaa tiettyjä asiakokonaisuuksia tietyille lukijoille tietyiltä aihealueilta. Oppikirja on asiaproosaa, joka ohjaa oppikirjan käyttäjän ajattelua. Siltä odotetaan, kuten kaikilta teksteiltä, selkeyttä ja havainnollisuutta (Hiidenmaa 2003: 216–224). Se välittää tekijöidensä tuottamaa oppimiseen tarkoitettua tietoa, ja oppikirjan päätehtävänä on jakaa ja havainnollistaa tietoa opetustapahtumassa, syventää sitä ja auttaa oppijoita painamaan se mieleen ilman, että käsiteltäviä asioita problematisoidaan. Oppikirjatekstit lainaavat valmista tietoa muista kirjoitetuista ja kirjoittamattomista teksteistä. (Karvonen 1995: 12, 207–210.)

Oppikirja jakaa tietoa erilaisten tekstilajien välityksellä asiaproosan ohella esimerkiksi runon, draaman, laulun, vitsin, pakinan tai hokeman avulla. Se voi lisätä tietoa perinteisen oppikirjan ja siihen liittyvien tehtäväkirjojen lisäksi myös esimerkiksi valokuvien, piirrosten, karttojen, tilastojen, diagrammien, kalvosarjojen ja tietoiskulaatikoiden avulla. Näin oppikirjojen tekstit koostuvat useista eri tekstilajeista, joiden päämääränä on opetetavan asian omaksuminen ja sen oppiminen. Ruotsalaisen oppikirjatutkija Sture Långströmin (1997: 15) mukaan oppikirja on pedagogisen tekstin tavallisin muoto, joka on tuotettu tiettyyn institutionaaliseen tarkoitukseen.

Tekstilaji on nähty sosiaalisena toimintatyypinä, joka määrittellään kontekstuaalisen tiedon avulla. Lukijalla on yleensä tieto siitä, millaisia kielellisiä piirteitä voi olla esimerkiksi keittokirjojen, sanomalehtiutustien tai kodin sisustamiseen erikoistuneiden lehtien teksteissä (Kalliokoski 2002: 147). Eri tekstilajeja voidaan pitää siltoina, jotka yhdistävät eri sosiokulttuuriset kontekstit ja tekstien kielelliset piirteet. Se saa muotonsa sitä ympäröivästä kontekstista sekä teksteille tyypillisistä rakenteista ja kielellisistä piirteistä. Bahtin (1991: 157–162) määrittelee tekstin osaksi tekstien verkostoa. Se kuuluu osana historiaan, joka aktivoituu nykyisyyden lukuhetkellä. Se liittyy aina johonkin tiettyyn kulttuuriin, yhteiskuntaan ja sosiaaliseen kontekstiin. Tekstilajit eivät ole universaaleja. Kun yhteisö nimeää tekstilajin, sen jäsenet osoittavat, että he tunnistavat sen ja siihen liittyvän toiminnan (Kalliokoski 2002: 147–149; Shore & Mäntynen 2006: 16–18, 25, 27; Mäntynen 2003: 47).

Oppikirjat ovat tekstilajin näkökulmasta niin kutsuttuja kompleksisia tai toissijaisia genrejä, ja niihin sulautuu yksinkertaisia välittömän kielenkäytön muotoja. Nämä muodot menettävät välittömän yhteyden todellisuuteen ja ovat todellisia ainoastaan osana uutta kontekstiaan eli oppikirjaa. Nämä sulautetut tai upotetut genret kuuluvat oppikirjagenreen, ja niitä voivat olla esimerkiksi autenttiset mainokset ja runot tai kirjoittajan tuottamat tekstit, jotka matkivat muita genrekonventioita. Niillä siis pyritään luomaan todellisia keskusteluja, mutta niitä rajoittavat huomattavasti pedagogiset tavoitteet (Tanner 2012: 35–36).

Teksti tulkitsee todellisuutta, ja se on sidoksissa omaan ideologiaansa, maailmankuvaansa ja erilaisiin odotuksiin, joilla arvioidaan tapahtumien oikeudenmukaisuutta ja mahdollisuuksia. Teksti on käytössä olevaa kieltä, ja sen avulla tapahtumat valitaan ja luokitellaan. Se syntyy suhteessa toisiin kirjoituksiin, myös kirjoittamattomiin, maailmaa jäsentäviin odotuksiin ja uskomuksiin (Karvonen 1995: 30). Karvonen (mt.) on tarkastellut biologian ja maantieteen oppikirjoja, joilla on omassa kontekstissaan tietty toimintatapa, jota yksittäiset tekstit toteuttavat. Genre on tällöin nimenomaan yhteisön tekstilaji, jonka ominaisuudet näkyvät kirjoituksen eri tasoilla, sillä jokainen tekstin osanen ilmentää tekstilajia. Karvosen (mt.) mukaan rekisteri voidaan kuvata kieltä ja merkityksiä koske-

vien käsitteiden avulla, kun taas genre voidaan kuvata yhteisön toimintaa kuvaavien käsitteiden avulla.

Karvonen esittää, että genre toteutuu kulloisenakin rekisterinä, jos tuo rekisteri vastaa kielenpuhujan tulkintaa sosiaalisesta tilanteesta. Rekisteri on tämän ajattelun mukaan merkityspotentiaali, joka on mahdollinen tietyssä tilanteessa. Se ilmenee kielen syntaktisina ja sanastollisina valintoina: erilaiset valinnat implikoivat erilaista merkityspotentiaalia. Niinpä esimerkiksi oppikirjagenre toteutuu Karvosen mukaan ”neutraalin asiatyylirekisterin” välityksellä (Karvonen 1995: 21–22; Shore & Mäntynen 2006: 26). Kirjoitettuun kieleen, kielenkäytön esimerkkeihin ja kielellisiin muotoihin kirjoittuu käsityksiä tekstin kirjoittajasta ja vastaanottajasta. Tekstin on aina joku kirjoittanut, ja hänellä on siihen syynsä. Tekstejä voidaan yleisestikin pitää intertekstuaalisina, sillä niihin kirjoittuu kirjoittajan ja vastaanottajan lisäksi lukematon määrä muita tekstejä, myös sellaisia, joiden alkuperää emme enää pysty tunnistamaan.

Tutkimieni suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjojen alkusanoissa kirjoittajat kirjoittautuvat teksteihin tietäjinä ja opastajina, jotka arvioivat ja arvottavat oppikirjan opetukselliseen sisältöön liittyviä asioita. Kirjoittaja kirjoittaa näin vastaanottajaksi opastettavan lukijan, ja heitä ympäröi sen hetkinen kulttuurikonteksti. Koska tekstien kirjoittajat ja vastaanottajat ovat eläneet 1800- ja 1900-luvuilla, on tutkijan otettava huomioon tuon ajankohdan kulttuurikonteksti ja arvioitava tekstin valintoja siitä lähtökohdasta. (Kalliokoski 2002: 150–151.)

Koska oppikirjan tekstilaji esittää tiedon niin, että opittava tieto omaksutaan ja se syvenee, voimme olettaa, että alkusanoissa käytetään sellaisia kielellisiä ilmauksia ja rakenteita, jotka ohjailevat lukijaa tiedon omaksumiseen. Kirjoittaja vaatii lukijalta uuden oppikirjan sisällön hyväksymistä ja omaksumista. Hän tietää, mitä hän lukijalle tarjoaa, mitkä tekstilajin tai -lajien kielelliset piirteet hän ilmaisulleen valitsee; hän ei kosiskele lukijaa eri vaihtoehtoilla tai näkökulmilla. Karvonen (1995: 29) huomauttaa, että oppikirjan tekstiä ei suunnata kenelle tahansa, vaan alaa ja termistöä tunteville ja tarvitseville lukijoille.

Oppikirjatekstien merkitykset avautuvat vasta niiden laajemmassa kontekstissa ja määräytyvät tekstien käyttöyhteydestä, käyttäjistä ja esiintymispaikasta (Karvonen 1995: 206; Hiidenmaa 2003: 163). S2-oppikirjojen tekstit ovat malleja tekstilajeista suomea opiskeleville opiskelijoille: niihin on kerätty tietoa suomen kielen rakenteesta, vuorovaikutuksesta sekä suomalaisesta kulttuurista (Tanner 2012: 8). Eri tekstilajit kertovat siitä, mikä tietyssä sosiaalisessa toiminnassa on keskeistä ja millaisia vuorovaikutussuhteita niihin rakentuu (Heikkinen & Voutilainen 2012: 19). Tässä tutkimuksessa kulttuurihistoriallisen näkökulman avulla pystyn pureutumaan siihen, miten ajankohtaiset asiat ja elinympäristö heijastuvat teksteihin ja millaisilla sisällöillä lukijaa houkutellaan opiskelemaan ja tutustumaan opiskeltavan kielen kulttuuriin.

Selvitän tutkimuksessani eri-ikäisten oppikirjatekstien eri tekstilajeja ja niiden kytköksiä tutkimusajankohdan tekstien konventioihin. Tutkin, mikä tekstilajeissa on muuttunut ja mikä pysynyt ennallaan, kun tarkastellaan jatkumoa noin sadan vuoden takaisista oppikirjateksteistä 1950-luvun teksteihin.

### 2.1.3 Oppikirjojen sisältöjen tutkimus

Oppikirjojen sisällöt kertovat ja selittävät opittavaa asiaa, kuvaavat ja havainnollistavat siihen liittyviä faktoja ja luokittelevat sekä järjestelivät niitä. Oppikirjan tehtävänä on myös perehdyttää opiskelija alan vakiintuneeseen termistöön, mikä usein tehdään erilaisen määritelmien avulla. Karvonen toteaa biologian ja maantieteen oppikirjoja tutkiessaan kuitenkin, että määritelmät ovat yleensä lyhyitä ja termin merkitys esitetään referenssin avulla itsestään selvyytensä. Merkitys syntyy suhteiden verkostosta, ja merkityksenanto vaatii ilmauksen tai määritelmän liittämistä sitä säätelevään diskurssiin, joka hänen tutkimuksensa mukaan on presupponoiva. Oppikirja nojaa muihin valmiisiin teksteihin, joista termit otetaan kyseenalaistamatta niitä tai niiden merkityksiin liittyvää argumentaatiota (Karvonen 1995: 141–142, 158–161).

Äidinkielen oppikirjojen tekstit ovat Suomessa 1800-luvun alusta lähtien tukeneet yhteiskunnan arvoja välittämällä kirjoittajien mielestä hyödyllisiä ja sopivia tietoja ja taitoja. Vasta viime vuosikymmeninä oppikirjan tekstit on nähty kirjoittajansa tai kirjoittajiensa valintojen tuloksina, joissa he ottavat huomioon monia kielenopetukseenkin liittyviä pragmaattisia tekijöitä. Kirjoittajat siirtävät opiskelijoilleen teksteissään myös omasta mielestään sisällöllisesti merkityksellistä tietoa. Varsinkin suomalaisen lasten ja nuorten kirjallisuuden tehtävänä oli tutkimusajankohdan alkupuolella kasvattaa lukijoita kristilliskansallisessa hengessä. (S. Grünthal 2002: 313, 316.)

Oppikirjan tekstit ovat sidoksissa aikansa historiaan ja kulttuuriin (Melander 2001: 117). Esimerkiksi lukukirjojen tekstit ovat kuvanneet aikansa yhteiskuntaa alussa uskonnon, sitten hyödyllisten neuvojen ja Pohjolassa 1800-luvun lopulta 1900-luvun alkupuolelle myös satujen ja hölmöläistarinoiden kautta. Oppikirjoista lapset saivat lukea perheeseen, ympäröivään elämänpäiiriin ja luontoon liittyviä aiheita satujen ja tarinoiden ohella. Maaseutu oli tekstien miljöön keskus. Lapsille kirjoitettiin kristillis-kansallisessa hengessä runsaasti lyriikkaa, virsiä ja kansanlauluja. Snellman korosti runouden merkitystä lapsen esteettisessä kasvatuksessa, sen kehittävää vaikutusta lapsen tunteen ja ajattelun kehityksessä. Tämä ajatus näkyy suomalaisissa aapisissa 1890-luvulle asti. (S. Grünthal 2002: 312–313.) Suomalaisen aapisen historiaa tutkinut Tuija Laine (2002: 106–111, 114–120) on osoittanut suomalaisten aapisten arvottavan suhtautumisen kaupunkilaisuuteen. Jo Topelius moitti 1840-luvulla kaupungin kiihkeää elämäntyyliä. Vielä 1900-luvun alun aapisessa kaupunkikuvaus on moraalisesti arveluttavaa ja elämä siellä ankaraa. Käsitykset alkavat kuitenkin muuttua, ja 1930-luvulla aapisten kaupunkikuvaus on sävyllään jo paljon myönteisempää jäätelökioskeineen ja makeistehtaineen. Ruotsinkielisissä aapisissa kaupunkia kuvataan jo aikaisemmin myönteisesti, mikä johtunee siitä, että ruotsinkieliset koululaiset asuivat usein kaupungissa. Vierasmaalaisuutta suomalaisissa aapisissa näkyy perin vähän aina 1950-luvulle asti, kun taas uskonnollisia aihepiirejä aamu- ja iltarukouksineen esiintyy aina 1950-luvulle saakka (T. Laine 2002: 114–117).

Aikuisten suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjojen sisällöt tarjoavat kielioppipainotteisesti rakennettuja, tekstien avulla kirjojen kohderyhmille sopivia tekstisisältöjä: kaupunkielämää ja turismia, yhteiskunnallisia faktatietoja, sotaan liittyviä aiheita sekä suomalaista kulttuurihistoriaa. Kaunokirjallisten tekstien kautta kieltä on opetettu niin lapsille kuin aikuisillekin: niiden avulla sekä välitettiin kansallisromanttisia kannanottoja että toisaalta häivytettiin poliittisia näkökantoja. Maaseutu näyttäytyy aikuisten oppikirjoissa

juuri kaunokirjallisten katkelmien kautta. Koululaisten ja aikuisten oppikirjojen sisältöjen aihepiirien erittely edellä esitetyllä tavalla mahdollistaa päätelmien tekemisen sekä aihepiirien muutoksista että toisaalta koko ajanjakson läpi säilyvistä tai ainoastaan johonkin tiettyyn ajanjaksoon kuuluvista aihepiireistä.

## **2.1.4 Huomioita suomen kielen alaan liittyvästä historiallisesta oppikirjatutkimuksesta**

Suomen kielen alaan liittyvistä oppikirjaa käsittelevistä tutkimuksista on tässä yhteydessä mainittava Kalevi Wiikin (1989, 1990, 1991) kolmiosainen suomen kielen morfologian historiaa käsittelevä teossarja. Siinä kirjoittaja morfologiaa käsitellessään antaa laajan kuvan vuosien 1649–1850 kieliopin kirjoittajista ja heidän kielioppiensa sisällöistä. Tässä yhteydessä Wiik (1990: 169–186) kertoo aineistoni ensimmäisen oppikirjan kirjoittajan, Coranderin, oppikirjan (1866) ja hänen kielioppinsa (Koranteri 1845) kuvausten ratkaisuja. Kaisa Häkkinen on tutkinut laajasti suomalaisen oppikirjan varhaisvaiheita, muun muassa Mikael Agricolan *Abckiriaa* (Häkkinen 2007). Mikko Korhosen (1986) suomalais-ugrilaisen kielten tutkimusta vuosina 1828–1918 kuvaava teos kertoo suomen kielen varhaisvaiheista. Liisa Heikkisen (1981) suomenkielisen suomen kielen oppikirjan syntyä ja kehittymistä 1880-luvulla käsittelevä teos kertoo pääasiassa Arvid Genetzin ja Emil Nestor Setälän oppikirjojen synty- ja kehityshistoriasta 1800-luvun loppupuolella. Heikkinen tarkastelee teoksessaan myös suomen kieliopin kuvauksia 1600–1800-luvuilla sekä tuon aikavälin suomen kielen tutkimuksessa tapahtunutta kehitystä. Irina Koskisen (1988) väitöskirja, joka käsittelee äidinkielen kielioppia suomenkielisessä oppikoulussa ja kansakoulussa vuoden 1843 koulujärjestyksestä aina peruskoulu-uudistukseen asti, kuvaa niin ikään suomen kielen opetuksen varhaisvaiheita. Sakari Vihosen (1978) väitöskirja, joka käsittelee suomen kielen oppikirjojen kieliopillista ajattelua 1600-luvun oppikirjoissa, on merkittävä tutkimus oman työni kannalta. Teos on yksi harvoista historiallisesta näkökulmasta suomen kielen oppikirjojen kieliopillista ajattelua tarkastelevista tutkimuksista. Inkeri Pitkärännan (2002) toimittama *ABC – Lukeminen esivallan palveluksessa* -teos kuvaa suomalaisen aapisen arvomaailmaa Agricolasta 1960-luvulle asti. Myös 1990-luvun kielioppikomitean *Kieli ja sen kieliopit* (1994) opetuksellisine suuntaviivoineen valottaa oppikirjahistoriaa. Kielenopetuksen historiallista ymmärrystä lisää Laihiala-Kankaisen (1993) kielenopetuksen varhaista oppihistoriallista taustaa käsittelevä väitöskirja.

Sulo Haltsosen (1959) artikkeli koulupoikien suomen kielestä 1600-luvulla edustaa historiallista oppikirjatutkimusta, samoin Satu Grünthalin (2002) artikkeli lyriikan merkityksestä suomalaisessa aapisissa. Marja Järventaustan (2013a; 2013b) kaksi tuoretta artikkelia käsittelee tutkimukseni kannalta mielenkiintoisia teoksia. Toisessa (Järventausta 2013a) käsitellään saksankielisillä oppikirjamarkkinoilla ilmestynyttä Arvid Rosenqvistin (1925) suomen kielen oppikirjaa *Lehr- und Lesebuch der finnischen Sprache*, ja toinen (Järventausta 2013b) keskittyy unohdetun suomen kielen kieliopin tekijän, Johan Stråhlmanin saksaksi laatiman kieliopin sisällön kuvauksen analysointiin. Eri julkaisuissa ja artikkeleissa suomen kielen asemaa ja kielenopetuksen historiaa on käsitelty 1800-luvulta lähtien. Varjokirjoittaja (ks. alaluku 3.3.4) Selim G. Mikanderin (1892: XI) artikkeli *Blad*



*ur finska språkundervisningens historia* liittyy tutkimukseeni mielenkiintoisesti. Mikander korostaa artikkelissaan kansallisuusaatteen ja kansan oman kielen merkitystä. Artikkelinsa lopussa kirjoittaja toteaa tyytyväisenä suomen kielen opetuksen kouluissa lisääntyneen, mikä taas on saanut aikaan sen, että kielen alkeisoppikirjojen julkaiseminenkin on lisääntynyt. Tässä yhteydessä kirjoittaja kehuu aineistooni kuuluvien Kockströmin (1868 a, b) ja Kallion (1887) alkeisoppikirjojen sopivuutta kouluopetukseen: Kallion kirjan hän arvostelee kouluopetukseen sopivaksi ilmaisulla ”synnerligen förtjänstfull” ja Kockströmin oppikirjan kahdeksannen painoksen ilmestymistä hän pitää myös positiivisena saavutuksena ja ehdottaa sen kirjoittajalle kirjan juhlavuotta ”kvartsekels jubileum som skolbok”.

### 2.1.5 Näkökulmia nykyiseen kielten ja muiden alojen oppikirjatutkimukseen

Nykyinen kielten opetukseen liittyvä oppimateriaalitutkimus on alana nuori. Tutkimussuuntaus on saanut enemmän huomiota osakseen vasta 1990-luvulla, jolloin ryhdyttiin selvittämään oppimateriaalien erilaisia teoreettisia vaihtoehtoja. Tavoitteena oli oppimateriaalien sisällöllisten menetelmien kehittäminen ja parantaminen (Hiidenmaa 2015: 27–29). Tutkimustiedon arveltiin lisäävän myös opettajien kykyä ymmärtää ja soveltaa opetuksen teoriaa. Vaikka oppikirjan aseman heikentymisestä opetusvälineenä on keskusteltu sähköisten viestimien yleistyessä, osoittavat viimeaikaiset tutkimukset, että niin Suomessa kuin esimerkiksi Saksassa sekä opettajat että oppilaat pitävät edelleen oppikirjaa tärkeimpänä oppimateriaalina sen käytön pysyvyyden, helppokäyttöisyyden ja aikaa ja resursseja säästävän luonteensa vuoksi (Elomaa 2009: 30–31).

Kielten oppikirjatutkimus on keskittynyt Suomessa 1980-luvulta lähtien lähinnä oppimateriaalien suunnittelun eri osa-alueisiin: kulttuurin ja vieraan kielen oppimiseen, autenttisuuden merkitykseen kulttuurien välisessä vieraan kielen opetuksessa (Kaikkonen 1994, 2000) sekä kielten oppimisen taustatekijöihin ja kielten kontrastiiviseen tarkasteluun liittyvissä tutkimuksissa (Sajavaara 1981, 1999). Jaakkola (1997) tarkastelee väitöskirjassaan vieraiden kielten opettajien käsityksiä kieliopin oppimisesta ja opettamisesta, Lähdesmäki (2007) taas tekstilajivaikutteiden nivoutumista englannin kielen oppikirjateksteihin. Sorjonen (1997) ja Pitkänen-Huhta (2003) ovat käsitelleet oppikirjan käyttöä luokkahuonetilanteessa. Tähänastisesta S2-alan oppikirjatutkimuksesta on mainittava Tannerin (2012) väitöskirja, joka käsittelee vuosina 1970–2000 julkaistujen S2-oppikirjojen tekstien dialogeja.

Karvonen (1995) on tutkinut väitöskirjassaan muiden alojen oppikirjoja, niiden merkityksiä ja ominaislaatuja. Tutkimusaineisto koostuu lukion biologian ja maantiedon oppikirjojen teksteistä. Väisäsen (2005) historian oppikirjojen alaan kuuluva tutkimus selvittelee 1960-luvun ja 1990-luvun historian oppikirjojen rakenteita ja pedagogisia käytänteitä. Väisänen tutkii, miten historiallinen tieto ja kirjoittajan ja lukijan välinen suhde on rakentunut tutkimuksen aikavälillä. Hän kuvaa sitä muutosta, mikä kirjojen kielessä ja rakenteissa on tapahtunut, kun pedagogiset ja kielitieteelliset käsitykset ovat tutkimuksen edessä muuttuneet. Holmén (2006) taas tutkii väitöskirjassaan kylmän sodan aikakaudella tapahtuneita maan poliittiseen tilanteeseen ja kansainväliseen asemaan vaikuttaneita oppikirjojen asiasisältöjä Neuvostoliiton/Venäjän ja Yhdysvaltojen historian kuvauksissa suoma-

laisten, ruotsalaisten ja norjalaisten oppikirjojen sisällöissä vuosina 1950–1990. Kaunis-maa (2009) tarkastelee väitöskirjassaan Neuvostoliiton romahtamisen vaikutusta siihen, millaisena venäläisen keskikoulun historian oppikirjojen antama maailmankuva omasta maastaan ja läntisen Euroopan maista toisen maailmansodan jälkeisenä aikana esitettiin. Tapanan (2003) väitöskirjassa selvitetään maantieteen oppikirjojen Suomi-kuvaa 1900-luvun alkupuolen kansakoulun oppikirjoissa.

Maantuntemuksen piiriin kuuluva Maijalan (2004) väitöskirja tutkii saksa vieraana kielenä -oppikirjojen Saksan historian käsittelyä Euroopan eri maiden saksan kielen oppikirjoissa, muun muassa Viron ja Suomen lukioiden oppikirjoissa. Elomaan (2009) väitöskirja taas on oppikirjatutkimuksen puutteesta nousevista kysymyksistä alkunsa saanut tutkimus Suomessa. Hän tutkii väitöskirjassaan Teknillisen korkeakoulun ja Helsingin yliopiston kielikeskusopiskelijoiden saksan kielen oppimisen tavoitteita. Haapamäen (2002) Åbo Akademiassa julkaistu väitöskirja *Studier i svensk grammatikhistoria* käsittelee ruotsin kielen kielioppien historiaa vuosina 1682–1974 ja keskittyy ruotsinkieliselle lukijakunnalle suunnattuihin teoksiin, ei ruotsi vieraana tai toisena kielenä -kielioppeihin.

Långströmin (1997: 13–30, 191) väitöskirja käsittelee Ruotsin historian yliopisto-oppikirjojen kirjoittajia ja heidän oppikirjojensa historiankuvauksia vuosina 1914–1945. Hän pohtii teoksessaan kirjoittajan vaikutusta tekstiin ja pitää tärkeänä seuraavia kysymyksiä: kuka on valinnut oppikirjan sisällöllisen aineksen, miksi tietty aines on valittu ja miten sen avulla opetus voidaan parhaiten järjestää. Långströmin tutkimuksen mukaan lähes kaikki valtiot ovat pyrkineet kontrolloimaan historianopetusta, ja kirjoittajat ovat olleet tietoisia omien poliittisten mielipiteittensä vaikutuksista oppikirjojensa sisältöihin. Ruotsissa toteutetussa *Svensk Sakprosa* -projektissa on myös tutkittu oppikirjojen tekstilajien ja sisältöjen historiaa (ks. esim. Melander 1996, 1998; Ekvall 2001; Ajagán-Lester 2001). Melanderin ja Olssonin (2001) toimittaman *Värklighetens texter* -teoksen oppikirjatekstejä käsittelevät artikkelit (Ajagán-Lester ma.; Ekvall ma.) pohdiskelevat oppikirjojen historiallisia vaiheita, tekstilajeja ja tekstien sisältöjä.

## 2.2 Oppikirjojen opetusmenetelmistä

Funktionaalisella, kielen käyttöä korostavalla opetustraditiolla on ollut pitkät perinteet opetuksessa antiikin ajoista lähtien (Laihiala-Kankainen 1993: 38–43). Siitä huolimatta formaalilla opetustraditiolla on ollut keskeisempi asema opetustapahtumassa, kun taas funktionaalista lähestymistapaa on pitkästä opetustraditiosta huolimatta pidetty toistuvasti uutena metodina. Ensimmäinen vieraan kielen varsinainen opetusmenetelmä syntyi valistuksen aikakaudella, minkä jälkeen kielenopetuksen kehitystä ryhdyttiin jäsentämään metodikäsitteen kautta. Valistuksen ajan kielenopetuksessa oli kaksi pääsuuntausta: kieliopillista menetelmää käytettiin kouluissa alkeiden ja toisen asteen opetuksessa, kun taas käännösmenetelmää pidettiin sopivana uushumanismia kannattavien lukioiden ja yliopistoiden opetusmetodinä. ”Modernin” kielenopetuksen katsotaan alkaneen 1800-luvun loppupuolella, jolloin niin koulutusjärjestelmässä kuin kielenopetuksen metodiikassakin tapahtui huomattavia muutoksia. Vaikka latinan kieli menetti valistuksen ajalla asemansa tieteen kielenä, klassisen latinan opiskelu ja sen kieliopin ja retoriikan analysointi säilyttivät ase-

mansa vieraan kielen opetuksen mallina 1600-luvulta aina 1800-luvulle asti. (Laihiala-Kankainen 1993: 217, 230–231, 255; Jaakkola 1997: 54)

Vuosina 1840–1940 vieraan kielen opetus perustui Euroopassa ja myös Suomessa niin kutsuttuun kielioppi-käännösmenetelmään, jonka pääpaino oli lukemisessa ja kirjoittamisessa. Lause oli kielenopetuksen ja harjoittelun kohde. Lauseiden kääntäminen oli opetusmetodin keskiössä. Puhumiseen tai kuuntelemiseen ei kiinnitetty huomiota. Opittavan kielen kieliopin hallitseminen oli oppimistavoite: joka hallitsee kieliopin, hallitsee myös opittavan kielen (Elomaa 2009: 61). Metodi on edelleen jossain muodossa käytössä eri puolilla maailmaa. Kielioppi-käännösmenetelmää käytetään vieraan kielen opetuksessa esimerkiksi silloin, kun opiskelun päätarkoitus on kirjoitetun tekstin ymmärtäminen. Suomessa kieliopin opetusta selvästi vastustava didaktinen suuntaus oli 1900-luvun taitteessa jalansijaa saanut herbartilaisuus. Reformiliike taas syntyi vastareaktionä kielioppi-käännösmenetelmälle 1880-luvun lopulla. Yhteistä herbartilaisuudelle ja reformiliikkeelle oli kielioppikielteisyyttä (Koskinen 1988: 70, 90; Syväoja 2004: 50–52). Reformiliikkeen pääedustajat englantilainen Henry Sweet, saksalainen Wilhelm Viëtor ja ranskalainen Paul Passy korostivat puhutun kielen tärkeyttä vieraan kielen oppimisessa ja uskoivat, että kieltä voitiin oppia vain kuuntelemalla ja jäljittelemällä kielioppi unohtaen. Tämän seurauksena syntyi niin kutsuttu suora menetelmä 1880-luvulla. Menetelmän tavoite oli aktiivinen kielen opiskelu, jossa puheen opetus oli korostetussa asemassa. Reformiliike loi pohjan Euroopassa 1800-luvun lopulla sitä seuranneille lukuisille eri opetusmetodeille, jotka kilpailevat paremmuudestaan yhä tänä päivänä. (Richards & Rodgers 2001: 5–7, 55; Elomaa 2009: 61–62; Jaakkola 1997: 54–55.)

Ensimmäisen maailmansodan jälkeen kanssakäyminen eurooppalaisten valtioiden välillä lisääntyi. Syntyi tarve kuullun ymmärtämisestä korostavan materiaalin tuottamiseen. Tämä loi markkinat yksityisopiskeluun soveltuville keskustelu- ja fraasioppikirjoille. (Richards & Rodgers 2001: 7–14.) Maailmansotien välisenä aikana niin Yhdysvalloissa kuin Euroopassakin oli käytössä tilannepohjainen kielenopetusmenetelmä. Sen mukaan on olemassa tietty yhteisymmärrys siitä, kuinka paljon kielioppia, lauseoppia ja sanastoa alkeiskurssilla, keskitason ja edistyneiden vieraan kielen opetuskurssilla tulee tarjota. Suomen kouluopetuksessa tämä induktiiviseksi puheopetuksiksi nimitetty opetustapa sai innostuneen vastaanoton 1940-luvulla. Menetelmää seurasi Yhdysvalloissa sotilastulkkien tarpeeseen kehitetty strukturaalis-lingvistinen/behavioristinen oppimiskäsitys eli audiolingvaalinen menetelmä, jossa yhdistyivät käsitteet *kuulla* ja *kieli*, *puhe*. Tätä menetelmää seuraava jatkokehitelmä on audiovisuaalinen menetelmä, joka opetusmenetelmänä nojaa kuuntelemisen lisäksi myös näkemiseen. Se levisi Yhdysvalloissa 1950-luvulla ja korosti tilanteen tutuksi tekemistä oppilaalle ensin visuaalisin keinoin. Vasta sitten seuraa kielellinen osuus: ulkoa opittavia dialogeja, kielistudiossa tehtäviä drilliharjoituksia, joihin kuuluivat stimulus, oppilaan vastaus, oikea vastaus (vahvistus) ja sen toisto (Jaakkola 1997: 55; Elomaa 2009: 62–64; Richards & Rodgers 2001: 11, 38–39, 50–67).

Kommunikatiivinen kielenopetus eli niin kutsuttu kommunikatiivinen lähestymistapa valtasi alaa kielenopetuksessa 1960-luvun lopulta lähtien. Kieli nähtiin merkityksen ymmärtämisen ja ilmaisun välineenä ja sen funktionaalista ja kommunikatiivista merkitystä alettiin korostaa. Funktionaalis-notionaalinen lähestymistapa sai alkunsa 1970-luvulla, ja se keskittyi auttamaan opiskelijaa soveltamaan opittua mallia todellisessa puhetilantees-

sa. Funktionaalis-notionaalinen lähestymistapa keskittyy tarkoitukseen, joihin kieltä käytetään sekä niihin merkityksiin, joita puhuja haluaa ilmaista enemmän kuin itse ilmauksen muotoon. Kognitiivis-konstruktivisen oppimiskäsityksen keskeinen ajatus on, että tieto ei siirry, vaan oppija rakentaa sen itse. Opiskelija valikoi ja tulkitsee informaatiota, jäsentää sitä aikaisemman tietonsa pohjalta ja näin laajentaa kokemustensa välityksellä tietovarastojaan. Oppimiskäsitys pyrkii saamaan oppilaat kasvattamaan osaamistaan oman aktiivisen toimintansa kautta. (Elomaa 2009: 63–66; Richards & Rodgers 2001: 153–174.)

## 2.3 Suomen kielen oppikirjojen varhaisvaiheista

Ensimmäiset suomenkieliset tekstit olivat pääasiassa kirkon ja oikeuslaitoksen toimintaan liittyvien asiakirjojen käännöksiä. Suomenkieliset tekstit olivat 1800-luvun alkuun asti pääasiassa hengellistä kirjallisuutta. Vanhin suomenkielinen kirjallisuus on käännöskirjallisuutta, jota muun muassa suomen kielen taitoinen Agricola käänsi latinasta, kreikasta, saksasta ja ruotsista. (Häkkinen 2002a: 23–25; 2007: 10–15; 2008: 24; Nikkilä 1994: 13–40.)

Koululaiset, suomenkielisten seutujen papit ja enemmistö sivistyneistöstä käyttivät suomen kieltä seurustelukielenään 1600-luvulla. Suomi oli enemmistökieli, jota ruotsinkielisten pappien ja virkamiesten oli opeteltava (Häkkinen 2008: 31; Virrankoski 2012: 84). Kun Ruotsi saavutti suurvalta-aseman 1600-luvun puolen välin tienoilla, ruotsin kielen käyttö alkoi Suomessa lisääntyä: virkamiehet tulivat usein Ruotsista eivätkä he osanneet tai halunneet puhua suomea. Vuoden 1649 koululaissa määrättiin koulujen apukieleksi suomen kielen tilalle ruotsin kieli. Suomenkieliset koululaiset joutuivat opiskelemaan ensin ruotsin ja sitten latinan kielen. Vuoden 1686 kirkkolaissa määrättiin lukutaito ehtoollisen ja avioliiton solmimisen ehdoksi. Suomen kielen käyttö väheni kuitenkin Ruotsin saavutettua suurvalta-asemansa, ja seuraavalla vuosisadalla, ison vihan (1714–1717) jälkeen, ainoastaan rahvas käytti enää suomea (Haltsonen 1959: 468; Koskinen 1988: 9–10; Laitinen & Nordlund 2008: 222–223).

Suomen kielen oppikirjaa edelsi suomen kielioppi. Eskil Petraeuksen (1593–1657) kirjoittama *Linguae Finnicae Brevis Institutio* (1649) oli tarkoitettu suomen alkeisoppikirjaksi tai opetuskieliopiksi niille latinantaitoisille ulkomaalaisille virkamiehille, papeille ja munkeille, joiden suomen kielen taidot eivät olleet riittäviä (A. Hakulinen 2008: 268–269; *Kieli ja sen kieliopit* 1994: 28). Samoihin aikoihin syntyi uusi kauppiaiden keskiluokka, joka arvosti koulutusta ja vieraiden kielten taitoa. Kirkkoherra Matthias Martinius (1655–1728) kirjoitti vuonna 1689 toisen suomen kieliopin *Hodegus Finnicus – Eller Finsk Wägvijare* (Suomen kieleen Tien johdattaja). Sitä on pidetty Petraeuksen kieliopin laajennettuna ja tarkistettuna laitoksena. Muita suomen kieliopin kirjoittajia on 1600-luvulla käsikirjoitusasteelle jääneen kieliopin kirjoittanut Henricus Crugerus. Tanskalaiset grammaatikot Erik Pontoppidan ja Peder Syv hyödynsivät 1680-luvulla ilmestyneissä teoksissaan hänen kielioppinsa tietoja. (Wiik 1989: 45; Vihonen 1978: 28–31; Häkkinen 2008: 32–34; *Kieli ja sen kieliopit* 1994: 28.) Uusimpana historiallisena kielioppilöydöksenä on mainittava Lontoosta vuonna 2008 löytynyt *Rudimenta linguae Finnicae breviter delineata* (Suomen kielen varhaiskielioppi ja sen tausta). Tässä lyhyessä latinankielisessä käsikir-

joituksessa ei ole mainittu kirjoittajaa eikä valmistumisvuotta, mutta asiantuntijat arvioivat sen 1650-luvulle sijoittuvaksi, erääksi vanhimmista – ehkä jopa kaikkein vanhimmaksi – suomen kielen kieliopin kuvaukseksi. (Lauerma 2012: 93–98.)

Suomen kielen ensimmäisissä kieliopeissa on kontrastiivinen ote: kuvattavaa kieltä verrataan latinaan. Kielioppi on suppea kokoelma latinan oppikirjoista mukailtuja sääntöjä, joihin suomen kielen esimerkit on sovitettu. Näin on myös Petraeuksen ja Martiniuksen kieliopeissa. Muunkielisten opiskelijoiden tuli opiskella suomea latinan kautta, sillä näin heidän uskottiin ymmärtävän latinan kielioppikategorioiden avulla suomen kieliopin vastaavat muodot. Ruotsi-Suomessa latinaa pidettiin tuolloin kouluopetuksen keskeisenä kielenä (Vihonen 1978: 29–31; Wiik 1989: 12; *Kieli ja sen kieliopit* 1994: 28).

Bartholdus G. Vhaëlin (1667–1723) kirjoittama *Grammatica Fennica* (1733) poikkeaa edeltäjistään siinä, että se ei tukeudu latinan kieliopin malliin, vaan kuvaa suomen kielen ominaislaatua. Kirjoittaja käyttää kielioppinsa kielenä latinaa ja esimerkkien (esimerkki 1) kuvauksessa sen lisäksi suomea ja ruotsia (Vhaël 1733: 33).

(1)

--

3. Adjectiva fere omnia: ut, iloinen/bilaris, glad; ab ilo gaudium. --

Ilmajoella rovastina toiminut Vhaël oli itse sitä mieltä, etteivät Petraeus ja Martinus olleet kuvanneet suomen kieltä sen ominaislaadun mukaan. Jos Petraeusta ja Martinusta voidaan kutsua latinisteiksi, voidaan Vhaëlia kutsua fennistiksi, vaikka hän ei kuvauksessaan täysin latinan vaikutuksesta päässytäkään eroon. Hänen tapansa kuvata suomen kieltä oli pohjana 1800-luvun opetuskieliopille (M. Korhonen 1986: 19; Wiik 1989: 61; *Kieli ja sen kieliopit* 1994: 28).

Tiedetään, että jo Erik Cajanus teoksessaan *Linguarum Hebraeae et Finnicae convenientia* (1697) ja Daniel Juslenius (1700) teoksessaan *Aboe vetus et nova* ylistivät suomen kielen kauneutta ja ilmaisuvoimaa. Cajanus vetoaa teoksessaan suomen ja heprean kielen raamatulliseen sukulaisuuteen. Tämä käsitys säilyi aina 1750-luvulle asti. Vähitellen sen sivuutti kuitenkin Porthanin ajan kriittinen filologinen suuntaus. Käsityksen mukaan hepreaa ei voitu enää pitää kaikkien eurooppalaisten kielten jumalallisena alkumuotona ja esikuvana, vaan jokaisella kansalla on omien elinehtojensa vuoksi myös oma kieltensä, joka on kehittynyt itsenäisesti (Karkama 2001: 18). Kansallisuusaatteella oli merkitystä Suomessa siis jo 1700-luvun lopulla, kun samoihin aikoihin varhaisromantiikka valtasi alaa Suomen sivistyneistön keskuudessa. Kansan kielen merkitystä alettiin korostaa. Tähän vaikutti keskeisesti Henrik Gabriel Porthan (1739–1804) ja hänen käsityksensä kielestä ajattelun välineenä. Vaikka Porthan piti itseään suomalaisena ja suomenkielisenä, suomalaisen kansan ja kulttuurin puolustajana, hän ei kyseenalaistanut sitä, että suomalaiset kuuluivat omana kansanaan ruotsalaiseen kansakuntaan ja Suomi Ruotsin kuningaskuntaan. (Mts. 13.)

Porthanin vaikutus näkyi suomen ja sukukielten opiskelijoissa, muun muassa Gustaf Renvallin ja Reinhold von Beckerin tuotannossa (M. Korhonen 1986: 19). Valkjärven kirkkoherra Stråhlman (1749–1840) ehdotti suomen kieltä koulujen oppiaineeksi jo 1810-luvulla. Hänen saksankielinen, autonomian ajan ensimmäinen, Pietarissa painettu kieliop-

pinsa (1816) *Finnische Sprachlehre für Finnen und Nicht-Finnen, mit Beziehung auf die Aehnlichkeit der finnischen Sprache mit der ungarischen, und einem Anhang von finnischen Idiomatischen und Vergleichung der finnischen und ungarischen Etymologie, mit einem Auszuge in diesen Sprachen verwandter Wörter* sisältää myös vertailevaa unkarin sukukielen tutkimusta, kuten kirjan täydellisestä nimestäkin käy ilmi. Stråhlmanin kielioppi arvioitiin maamme asiantuntijoiden keskuudessa sisällöltään puutteelliseksi ja varsinkin saksan apukielisyyttä pidettiin esteenä suomenkielisille kieliopin käyttäjille. Mutta Unkarissa ja Virossa Stråhlmanin kielioppi otettiin suopeasti vastaan, ja se oli pitkään käytössä saksankielisellä alueella (Järventausta 2013b: 133). Jaakko Juteini (1781–1855) kirjoitti ajan henkeen sopivan kieliopin *Försök till utredande af finska språkets grammatik* (1818), jossa hän esitti, millaista hyvin suunniteltu kirja- ja puhekieli on (Wiik 1989: 143, 145; *Kieli ja sen kieliopit* 1994: 28).

### 2.3.1 Pedagoginen kehitys

Johannes Gezelius vanhempi huolehti niin kansanopetuksesta kuin papiston koulutuksesta ja koulukirjojen tuotannosta tultuaan valituksi Turun piispaksi vuonna 1664. Hän lähetti vuonna 1666 kiertokirjeen papistolle, jossa hän kehotti pappeja perustamaan kiertokouluja jokaiseen pitäjään. Samana vuonna ilmestyi sekä suomen- että ruotsinkielinen katekismus *Yxi paras lasten tawara* (1666), jonka rakenne tuki lukutaidon opetusta siten, että sen sisältö eteni helpommista osista vaikeampiin. Gezelius korosti lukutaidon opetuksessa myös pedagogisia seikkoja: sisälukutaitoa ja luetun ymmärtämistä ulkoluvun sijaan. Gezeliuksen katekismus säilytti asemansa lukutaidon opetuksessa sellaisenaan aina 1700-luvun loppulle asti. Tuolloin Jacob Tengström, teologian professori ja sittemmin Suomen ensimmäinen arkkipiispa, kiinnitti huomiota katekismuksen vaikeaselkoisuuteen lukemisen opetuksessa. Hän kirjoitti omille lapsilleen kaksi moraalisia eläinsatuja ja kertomuksia sisältävää lukukirjaa, joiden avulla hän uskoi motivoivansa lasten lukuharrastusta. Gezeliuksen katekismuksesta otettiin kuitenkin vuoteen 1809 mennessä kuutisenkymmentä suomenkielistä ja toistakymmentä ruotsinkielistä painosta, ja se oli käytössä aina 1850-luvulle asti. (Laine & Laine 2010: 272–274.)

Kun alkeisopetusta 1850-luvulla yritettiin yhtenäistää, kouluviranomaiset kannustivat opettajia laatimaan sellaisia oppikirjoja, joissa kiinnitettiin huomiota muun muassa oppilaan älylliseen tasoon, oppikirjan käyttöön varattuun aikaan sekä opetustavoitteisiin. Pedagogisesti kielen opettamiseen alettiin kiinnittää aikaisempaa enemmän huomiota. Tämä näkyi vuoden 1856 koulujärjestyksessä. Niin kutsutussa ala-alkeiskoulussa suomen kielen käyttö opetuskielenä sallittiin opetuksen alussa, jos oppilas ei osannut ruotsia. Ylemmillä kouluasteilla suomen kieli sitä vastoin säilyi opetuksellisesti edelleen kielenä muiden vieraiden kielten joukossa ruotsin pysyessä opetuskielenä. Eri kielten opetuksessa alettiin kiinnittää kieliopin ja käännösharjoitusten lisäksi huomiota puheen harjoittamiseen sekä opetusmenetelmiin. Oppimisen tuli olla muutakin kuin ulkolukua. Sen tuli teroittaa muistia ”älyvoimien selvittämiseen ja tahdon parantamiseen” (Ketonen 1977: 37–38). Snellman arvosteli ankarasti Kuopion yläalkeiskoulun rehtorina vuonna 1848 läksyjen valmistelun puutetta oppitunneilla ja vastaavasti läksyjen kuulusteluun käytetyn ajan suh-

teettoman suurta osuutta, jonka ajateltiin rasittavan oppilaita. Jo tuolloin oppilaita kehoitettiin siirtymään edistyksellisesti itseohjautuvaan opiskeluun. Osa oppitunneista toivottiin käytettävän läksyjen valmisteluun sekä luku- ja kirjoitusharjoituksiin. (Heikkinen 1981: 26.) Tähän tarvittiin sopivia oppikirjoja sekä uuteen opetusfilosofiaan soveltuvia opetustavoitteita.

Jyväskylän opettajaseminaari aloitti toimintansa vuonna 1863. Kieliasetus astui voimaan maassamme samana vuonna. Sen mukaan suomalaiset saivat käyttää suomen kieltä viranomaisten kanssa suomenkielistä kansanosaa koskevissa asioissa. Se ei kuitenkaan tarkoittanut sitä, että suomen kieli olisi saavuttanut virallisen aseman. Kouluja ryhdyttiin kuitenkin muuttamaan kaksikielisiksi esimerkiksi Tampereella, Kokkolassa ja Oulussa. Jo 1880-luvulla maassamme oli suomenkielisiä oppilaita enemmän kuin ruotsinkielisiä. Seuraavalla vuosikymmenellä suomenkielisiä koulujakin oli enemmän kuin ruotsinkielisiä. Opiskelumahdollisuuksia alkoi vähitellen avautua myös tytöille: Jyväskylän opettajaseminaari oli tarkoitettu sekä naisille että miehille, ja 1860-luvulla perustettiin yksityiset tyttökoulut Jyväskylään ja Helsinkiin. (Saari 2006: 6–7, 2009: 218–219.)

Kouluhallitus lähetti ”vuoden 1881 mallikurssit” -nimisen kiertokirjeen koulujen tarkastajille, johtokunnille ja opettajille vuonna 1881. Siinä määriteltiin kansakoulujen opetusohjelma. Kieliopin opettamisessa korostettiin opettamista ilman kirjaa ja oikeinkirjoitussääntöjen opettelemista käytännön harjoitusten avulla. Kiertokirjeessä toivottiin lyhyitä sääntöjä sekä selviä ja käytännöllisiä esimerkkejä. Lapsen tuli 10-vuotiaana kouluun tullessaan osata lukea suomea sujuvasti. Luku- ja kirjoitustaito lisääntyi nopeasti Suomessa vuosisadan vaihteessa: vuonna 1880 tilastojen mukaan 85 prosenttia kymmenen vuotta täyttäneistä suomalaisista osasi lukea, mutta vain 12,6 prosenttia heistä osasi kirjoittaa (Valta 2002: 45–46). Vuonna 1910 jo yli puolet väestöstä hallitsi sekä kirjoitus- että lukutaidon. Myös niin sanotut kielioppikomiteat edistivät suomenkielisten koulukielioppien kehitystä. Tällä toiminnalla pyrittiin yhdenmukaistamaan oppikirjojen suunnittelua Ruotsin mallin mukaan. Siellä oppikirjantekijöistä ja asiantuntijoista oli koottu komitea laatimaan yhteisiä kielioppinormeja (Koskinen 1988: 97–99; Leino-Kaukiainen 2007: 430–434). Kun kieliopin opetus 1800-luvun lopulla Suomessa oli siirtynyt latinan opettajilta muiden kielten opettajille, Ruotsin malli tuli ajankohtaiseksi.

Genetzin kielioppikomitean työ valmistui vuonna 1888. Se jakoi kieliopin selvien ja yksinkertaisten sääntöjen avulla alkeisoppiin, muotooppiin ja lauseoppiin. Samojen sääntöjen mukaisesti laadittiin sisällöt suomen, ruotsin, saksan, latinan, kreikan, venäjän, ranskan ja englannin kielioppeihin. Vuoden 1888 kielioppikomitean mietintöä pidetään merkittävänä, koska se on ollut ennen 1970-luvun opetussuunnitelmia ainoa virallinen ohjeisto, jonka avulla suomen kielen oppikirjoja on laadittu. Nyt kuvattavan ajanjakson (1866–1953) sisälle mahtuu vielä toinenkin kielioppikomitea, joka toimi vuosina 1906–1915 puheenjohtajanaan E. N. Setälä. Tämän komitean työtä pidetään kielitieteilijöiden piirissä merkittävänä etenkin esitetyn uuden lauseenjäsennystavan osalta, vaikka työn tuloksia ei otettukaan käytännöllisessä kieliopin laadinnassa pitkän komiteatyön jälkeen käyttöön. (*Kieli ja sen kielioppi* 1994: 31–37.)

Karlsson (1998: 2) pitää tyypillisenä suomalaisena piirteenä edellä mainittujen kielioppikomiteoiden asettamista. Komiteoiden avulla pyrittiin ratkomaan deskriptiivisen kieliopinkuvauksen ongelmia ja tekemään ehdotuksia uusien tutkintojen soveltamiseen

kouluopetuksessa (*Kieli ja sen kieliopit* 1994: 31–37). Suomen kieltä käytettiin kouluopetuksessa ja sen käytölle annettiin tutkimusajankohdan aikana hyvät edellytykset ainakin teoriassa näiden uudistusten avulla. Eri asia on, kuinka uudistuksia opetuksen arjessa noudatettiin, ja näkyikö niiden henki ajan oppikirjoissa.

Kaikki edellä esitetty tähtäsi suomenkielisen opetuksen kehittämiseen Suomen koululaitoksessa. Keskeistä siinä on, että kuvatus historiallisen kehityksen aikana suomen kielioppien, oppikirjojen ja suomen kielen opetuksen yleissävy muuttui: ruotsinkielisistä suomalaisista vain osa oli oppikirjojen käyttäjiä, ja painopiste siirtyi suomea äidinkielenään puhuvien koululaisten opetukseen. Suomen yleiskielen opettaminen oli opetuksen päätarkoitus Suomessa 1900-luvun alussa. Äidinkielenään ruotsia puhuvat oppilaat siirtyivät tuolloin opiskelemaan finskan oppimäärää Suomen kansakouluissa. Mutta on muistettava, että kodit saattoivat jo tuolloin olla varsin monikielisiä. Suomen ja ruotsin ohella kodeissa saattoi olla perheenjäseniä, jotka puhuivat esimerkiksi venäjää tai jotakin balttilaista kieltä. Myös tuolloin niin kuin tänäänkin on saatettu pohtia, mikä kotiympäristön kieli on puhujan ensikieli (vrt. Wei 2011: 3–5; Muhonen 2014: 121–122; Lehtonen 2015: 300–302).

Vuoden 1913 senaatti esitti toisella sortokaudella Suomen kouluylihallitukselle venäjän kielen opetuksen lisäämistä kouluissa. Aleksanterin kymnaasi valmistui samana vuonna Helsinkiin. Se oli poikakoulu, jonka tarkoitus oli toimia Helsingin venäläisten arvostettuna oppilaitoksena ja josta kaavailtiin myös venäläistä yliopistoa. Suomen itsenäistymisen jälkeen vuonna 1917 venäjän kielen pakollisuus poistui koululaitoksestamme, ja koulurakennus siirtyi Suomen armeijan käyttöön. Vuonna 1918 kouluylihallitus päätti, että venäjän kieli olisi vaihtoehtoisena aineena ranskan kanssa vain lukioissa. Saksan kieli nostettiin ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi maamme oppikouluissa (Knapas 1993: 671–672). Suomen itsenäistyminen aloitti uuden kauden Suomen venäjänkielisessä koululaitoksessa. Suuriruhtinaskunnan aikaiset Venäjän valtion koulut lakkautettiin, mutta ne jatkoivat toimintaansa joko seurakunnan hallinnassa tai yksityisinä. Tilanne muuttui kuitenkin jo 1920-luvun lopulla niin, että venäläisen oppikoulun päästötodistuksella ei päässyt opiskelemaan Suomen korkeakouluihin, minkä vuoksi venäjänkielisten perheiden lapset alkoivat sulautua suomalaiseen koululaitokseen. (A. Lappalainen 1992: 146; Pogreboff 1977: 5–6; Koski & Vehkanen 2005: 10.)

Aineistoni ensimmäinen suomen kielen oppikirja Coranderin *Praktisk Lärobok i Finska Språket* ilmestyi vuonna 1866. Kun Suomen yleinen oppivelvollisuuslaki astui voimaan vuonna 1921, suomen kieli oli saavuttamassa äidinkielen aseman. Suomen äidinkieleltään ruotsinkieliset koululaiset ryhtyivät vähitellen opiskelemaan suomea finskan oppikirjojen avulla, jotka on rajattu tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Oppivelvollisuuden säätämistä voidaan pitää Suomen opillisen sivistyksen merkkipaaluna. Sodan jälkeisenä aikana oppivelvollisuuslailla ajateltiin olevan kansallisesti eheyttävä ja yhteiskunnallinen vaikutus. Sen seurauksena kansakoulujen yleistyminen maassamme jatkui (A. Lappalainen 1992: 146–147), ja tähän tarpeeseen kirjoitetut äidinkielen oppikirjat alkoivat elää omaa elämäänsä. Vaikka yleinen ja yhtäläinen oppivelvollisuuslaki ei heti koskenutkaan kaikkia maaseudun lapsia, myös sisämaan ja Pohjois- ja Itä-Suomen oppivelvolliset pääsivät kouluun seuraavien vuosikymmenten aikana. Koko Suomen oppivelvollisista kävi koulua 1930- ja 1940-lukujen vahteessa jo 90 prosenttia, ja ero koulunkäynnin yleisyydes-



sä maaseudun ja kaupunkien lasten välillä oli lähes kadonnut (Tuomaala 2006: 243; Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2011: 24–25).

Uusi kielellinen asetelma loi tarpeen tuleville suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjoille. Aineistossani aikuisten suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjoja alkoi ilmestyä 1920-luvulla.

Suomen kielellä ei ollut 1900-luvun alussa yhteistä yleiskielen muotoa, vaan suomenkieliset koululaiset puhuivat omaa paikallismurrettaan eri puolilla Suomea. Siksi kieloppien tärkeänä tehtävänä oli kertoa sitä opiskeleville, millaisia suomen kirjakielen lause- ja muotorakenteet ovat. Tuolloin ilmestyneissä kieliopeissa yritettiin vakiinnuttaa kaikille yhteinen suomen kielen yleiskieli. Toisaalta kieliopin kuvauksen tarkoituksena oli kuvata nuorgrammaatikkojen tavoin variaatiota. Näin esimerkiksi Setälän Suomeen tuoma nuorgrammaattinen suuntaus piti August Ahlqvistin ajattelua vanhentuneena. (A. Hakulinen 2008: 270–271; Laitinen 2004: 178–185; Karlsson 2000: 22.) Suomessa kielitieteilijät kehittivät kielioppikomiteoiden (1888, 1906–1915) avulla koulujen tarpeisiin soveltuvaa yleistä kieliopillista käsitejärjestelmää kielten yhtäläisyydet ja erot huomioiden (*Kieli ja sen kieliopit* 1994: 31–37). Tähän tutkimukseen on otettu mukaan tuon murroskauden ruotsin- ja venäjänkielisten koululaisten suomen kielen oppikirjoja ja kielioppeja, jotka omalla tavallaan kuvaavat tätä muutosta suomen kielen kehityksessä.

## 2.4 Suomen kielen opetuksen alkuvaiheita

Kirkkojen saarnat, lukkarinkoulut, sittemmin rippikoulut ja pyhäkoulut olivat ennen virallista koulujärjestelmää, vuoden 1866 kansakouluasetusta, suomalaisen hengellisen ja kasvatuksellisen elämän tukipilarit. Niissä käytetyt virsikirjat, 1800-luvun alusta lähtien myös Raamattu koko kansan lukukirjana ja muu hartauskirjallisuus olivat lukutaidon opettamisen lähteitä (Laine & Laine 2010: 272–290; Rahikainen 2010: 332–333).

Kun Suomi vuonna 1809 siirtyi Ruotsin provinssista Venäjän autonomiseksi suuriruhtinaskunnan osaksi, oli olemassa mahdollisuus, että venäjstä tulisi myös Suomen virallinen kieli. Tähän viittasivat vuonna 1809–1811 annetut asetukset, joissa ruotsi nimitetään autonomisen Suomen viralliseksi kieleksi vain toistaiseksi. Porthanin kansan kielen merkityksen korostamisen innostavasta vaikutuksesta akateemisissa piireissä kertoo se, että Vhaëlin (1733) kieliopin jälkeisen lähes sadan vuoden tauon jälkeen Ståhlmanin (1816), Juteinin (1818) ja von Beckerin kieliopit (1816–1824) ilmestyivät lyhyen ajan sisällä (Koskinen 1988: 11; Wiik 1989: 106, 145; Wiik 1990: 12).

Suomalainen sivistyneistö oli 1800-luvun alussa lukumäärältään suhteellisen pieni, se oli jatkuvassa kanssakäymisessä keskenään, ja näin kansallisen identiteetin syntymälle oli luotu hyvät puitteet vilkkaan vuorovaikutuksen ansiosta. Ratkaiseva merkitys oli sanomalehdistöllä – Helsingfors Morgonbladilla, Helsingfors Tidningarilla ja Saimalla – sekä Lauantaiseuralla, Suomalaisen Kirjallisuuden Seuralla ja erilaisilla akateemisilla yhdistyksillä. (ks. luku 6, alaluku 6.4; Karkama 2001: 14.)

Kansallisromanttiset aatevirtaukset säilyttivät asemansa 1800-luvun alkupuolella, mutta ne karsiutuivat suhteellisen pian pois A. I. Arwidssonin yltiöromanttisesta ajatusmaailmasta ja siirtyivät sitten Runebergin ajatusmaailman mukaiseen herderiläiseen

uushumanismiin. Tämä suuntaus oli saanut alkunsa Euroopassa 1700-luvulla, ja se vastusti valistusrationalismia ja lisääntyvää taloudellisiin etuihin tähtäävää hyötypolitiikkaa. Uushumanismin ihanteelliset päämäärät ovat ihmisen asettamia, ja ihmisen tulee ne itse myös toteuttaa ilman jumalallisia apuvoimia. Tämän käsityksen mukaan sekä yksilön elämän että kansakunnan historian päämääränä on yksilöiden ja kansakuntien vapaus. Jokaisella kansalla oli oikeus omaan kulttuuriinsa, joka ei erottanut sitä muiden maiden kulttuureista vaan yhdisti sen niihin. Juuri tämän vuoksi kaikki eri maiden kulttuurit olivat mukana sivistystyössä. (Karkama 2001: 14–19.)

Kansallishumanistiset aatteet taas kannustivat kansanrunouden keräämiseen ja kansankielen tutkimiseen. Johan Ludvig Runeberg, Elias Lönnrot ja Johan Vilhelm Snellman kirjoittautuivat samana vuonna 1822 Turun akatemiaan. Heidän vaikutuksestaan – heidän teostensa ja toimintansa ansiosta – suomalaisuusaatteet alkoivat vähitellen kehittyä Suomen kansalliseksi heräämiseksi. Kansallisella heräämisellä oli sekä filosofiset että ulkopoliittiset perusteet. Uudessa autonomisessa tilanteessa Ruotsista oli hyvä loitota, ja suomen kielen asemaa oli vahvistettava. Myös yliopiston siirtyminen Turusta Helsinkiin vuonna 1828 edisti Ruotsista irtautumista. Mutta Ruotsissa oli myös viriämässä oma uusi kansallisromanttinen henki, kun taas Suomessa vahvistui pietarilais-viipurilainen henki (Karkama 2007: 428–436; Zetterberg & Pulma 2003: 448–450; Virrankoski 2012: 186–188).

Suomen kielen asema vahvistui, kun ylioppilaat tekivät vuonna 1821 aloitteen pysyvän suomen kielen lehtorin viran perustamisesta Helsingin Keisarilliseen Yliopistoon. Virka perustettiin vuonna 1828, ja sen ensimmäinen haltija Carl Niklas Keckman nimitettiin virkaan vuonna 1829. Pääkkönen (1994: 37, 91–95) pitää Keckmanin merkitystä suomen kielen kehittäjänä ja akateemisten piirien suomalaisuuspyrkimyksissä huomattavana, samoin Keckmanin rooli on ollut keskeinen Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran perustamisessa (Sulkunen 2004: 18; M. Korhonen 1986: 38–39). Keckmanin jälkeen virkaa hoiti vuodesta 1838 alkaen Karl Axel Gottlund ja vuodesta 1840 Matias Aleksanteri Castrén. Häntä seurasivat vuonna 1850 perustetussa suomen kielen professorin virassa lyhyen aikaa Castrén, sitten Elias Lönnrot, August Ahlqvist, Arvid Genetz ja Eemil Nestor Setälä, joka hoiti virkaa vuosina 1893–1929. (M. Korhonen 1986: 69, 73–74, 76–77, 82, 113–114, 127; Koskinen 1988: 11–13; Häkkinen 2008: 74–76, 94–108, 130–135).

Kun suomen kielestä tuli koulujen oppiaine vuonna 1841, tarvittiin sopivia oppikirjoja koulukäyttöön. Koulujen opetuskieli oli ruotsi. Kielioppeja julkaistiin paljon ja ne kirjoitettiin aluksi pääosin ruotsiksi: Reinhold von Beckerin (1824) *Finsk Grammatik*, Matias Wilhelm Wickströmin (1832) *Försök till Finsk Grammatik*, G. Okulovin (1836) ensimmäinen venäjänkielinen kielioppi *Grammatika Finskogo Jazyka* Pietarin pappisseminaaria varten, Gustaf Renvallin (1840) *Finsk Språklära, Enligt den Rena Vest-Finska i Bokspråk vanliga Dialecten*, Elias Lönnrotin (1841–1842) *Bidrag till Finska Språkets Grammatik*, Gust. Leonh. Stenbäckin (1844) koulukielioppi *Sammandrag af Finska Språkets Formlära*, G. A. Fineliuksen (1845) alakoululle tarkoitettu *Finsk Språklära för Lågre Elementar-Skolor* sekä Matthias Akianderin (1845) ensimmäisen suomen kielen fonetiikan kokonaisesityksen sisältävä *Försök till utredning af finska språkets ljudbildning*. (Wiik 1990: 12, 71, 85, 100, 134, 156, 159, 169, 187.)

Snellman valitti Saiman 15. ja 16. numerossa alkeisopetuksen suomen kielen oppikirjan puutetta toimiessaan Kuopion yläalkeiskoulun rehtorina vuosina 1843–1849. Hä-

nestä oppikirja oli tärkeä erityisesti niille suomenkielisten vanhempien lapsille, jotka ai-koivat päättää koulunkäyntinsä ala-alkeiskouluun (Heikkinen 1981: 16–18). Ensimmäinen suomenkielinen kielioppi oli Henricus Constantinus Coranderin (Koranteri 1845) ala-alkeiskoulun opettajille tarkoitettu *Suomalainen Kieli-Oppi koulujen tarpe’eksi*. Fabian Collanin (1847) *Finsk Språklära, Förra Delen, Formläran* ja A. A. J. Hallstenin (1855) lauseopin yleisesitys *Försök till Satslära, hufvudsakligen med afseende af Svenska språket* sekä Samuel Roosin (1851) *Johdatus sanain oikeaan kirjoittamiseen* näyttivät tietä suomenkielisille kieliopille ja oppikirjoille. Roosin *Johdatus oikeaan kirjoittamiseen* oli Coranderin kieliopin jälkeen toinen suomen kielellä kirjoitettu kielioppi. (Heikkinen 1981: 16–19, 25.) Myös Gustaf Erik Eurénin kirjoittamat kieliopit paransivat suomen äidinkielen asemaa kouluopetuksessa. *Finsk Språklära* (1849) on hänen tieteellisesti merkittävin teoksensa. Hänen ensimmäinen, lyhyt *Grunddragen till Finsk Formlära* ilmestyi vuonna 1846, *Finsk Språklära i Sammandrag* vuonna 1851 ja vuonna 1852 suomenkielinen *Suomalainen Kielioppi Suomalaisille*. Eurénin kieliopit edustavat sitä valistusajan käsitystä, että suomen kielen aseman parantaminen vaikuttaa myös Suomen hallinnon ja oikeudellisen aseman vahvistumiseen. Toisaalta ne edustavat myös kielen ja kansallisuuden yhteyttä korostavaa kansallisromanttista ajatusta kielestä kansallishengen ilmentymänä. (Herlin 2004: 268–277; Koskinen 1988: 76.)

Kieliopit ja kielenopetukseen liittyvä kirjallisuus oli aluksi tarkoitettu pääasiassa muunkielisille aikuisopiskelijoille. Suomen kieli tuli Suomessa koulujen opetukseen ikään kuin kahdessa vaiheessa: ensin opetettavaksi kieleksi muiden vieraiden kielten – venäjän, saksan ja ranskan – joukossa ja vasta sen jälkeen opetettavaksi äidinkieleksi.

Koulujen opetuskieli oli keskeinen kiistan aihe 1860-luvulla. Snellman asettui kaksikielisten koulujen kannalle kaksikielisyysohjelmassaan: Suomalaisten kannatti opiskella ruotsia yhteiskunnallisen toiminnan turvaamisen ja menneisyyteensä liittyvien tutkimusten vuoksi. Ruotsalaisten oli syytä opiskella suomea, jotta suomesta tulevaisuudessa tulisi siivistyskieli. Kahden ja yhden kielen käytöstä kiisteltiin koko autonomian ajan. Suomalaisuusmies Z. J. Cleve ja oppikoulukomitean enemmistö kannattivat yhden opetuskielen käyttöä kasvatuksellisin ja opetuksellisin perustein vuoden 1865 oppikoulukomiteassa. Fennomaanit vaativat paikkakunnan väestön enemmistökielen oppikoulun opetuskieleksi, kun taas svekomaanit vaativat opetuskielen määrittelyä oppilaiden äidinkielen mukaan. Svekomaanien kanta voitti kouluylihallituksessa, ja näin ruotsinkielisiä kouluja perustettiin enemmän, sillä enemmistö oppikoulua käyvistä oli ruotsinkielisistä säätyläisperheistä. (Koskinen 1988: 14–15.) Snellmanin (1842) *Valtio-oppi* -teoksessa kieli, isänmaa ja kansallishenki sulautuivat yhdeksi päämääräksi kansalliseen yhtenäisyyteen pyrittäessä. Suomen kirjakielen kehittämisestä tuli yhteinen kansallisen identiteetin rakentamisen päämäärä, jossa Suomalaisella Kirjallisuuden Seuralla ja Kotikielen Seuralla oli tärkeä osa. (Sulkunen 2004: 11–13; Mäntynen 2003: 32.)

Kansallisen heräämisen aikoihin 1800-luvulla Suomen kouluissa opetusryhmät olivat jakautuneet sekä ruotsinkielisiin että enenevässä määrin myös suomenkielisiin ryhmiin. Tilanne oli sekava, eikä tiedetty, mitä oppikirjaa tuli käyttää erikielissä opetusryhmissä. August Ahlqvistin (1877) *Suomen kielen rakenne* oli oppikirjantekijöiden keskuudessa käytetty lähde, koska kirjassa kuvattiin nominien johtoa ja taivutusta. Eurénin työn jatkokajaksi tuli Arvid Genetz (Jännes) (1881) kirjoillaan *Suomen kielen Äänne- ja Muoto-*

*oppi ynnä Runousoppi ja Suomen kielioppi oppikouluja varten* (1890). Työtä jatkoi Genetzin oppilas Emil Nestor Setälä oppikirjoillaan *Suomen kielen lauseoppi. Oppikirjan koe* (1880), *Suomen kielioppi. Äänne- ja sanaoppi. Oppikoulua ja omin päin opiskelua varten* (1898) ja *Äidinkielen oppikirja kansakouluja varten* (1899).

Genetzin ja Setälän oppikirjat selkeyttivät suomen kielen oppikirjatilannetta. Sitä ennen Viktor Reinhold Kockströmin (1868 a, b) *Lärobok i Finska Språket I–II* -oppikirjoja oli käytetty laajasti ruotsinkielisissä ja osittain myös suomenkielisissä kouluissa. Jos oppilaat ja opettaja eivät halunneet käyttää ruotsinkielisiä oppikirjoja suomenkielisissä kouluissa, oli ainoa vaihtoehto opettaa suomea ilman kirjaa sanelun avulla. Genetzin ja Setälän oppikirjoja käytettiin oppikoulun ohella myös yliopistoissa. Ne eivät soveltuneet alaluokkien opetukseen. Ensimmäisenä siihen tarkoitukseen sopivana ja lapsen kehitysvaiheet huomioon ottavana oppikirjana pidettiin Aukusti Herman Kallion (1887) alkeisoppikirjaa *Finsk Elementarbok I* (Heikkinen 1981: 35, 48, 75, 140; *Kieli ja sen kieliopit* 1994: 30; Koskinen 1988: 76–77, 103).

Alaluvuissa 2.3, 2.3.1 ja 2.4 olen taustoittanut suomen kielen asemaa ja kirjakielen kehitystä alkua ajoista 1800-luvulle. Tämä kehitys muodostaa kontekstin aineistoni varhaisimmille oppikirjoille. Suomen kielen opetuksen asema vakiintui, kun yleinen oppivelvollisuuslaki astui voimaa vuonna 1921 ja äidinkielen opetustarpeisiin ryhdyttiin julkaisemaan oppikirjoja. Tutkimukseni ei seuraa äidinkielen opetuksen kehitystä 1900-luvun alkua pitemmälle. Siirrän luvussa 3 huomion tutkimusaineistoni suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjoihin: siihen historialliseen kontekstiin, missä aineiston kirjat vaikuttivat ja kuvasivat suomen kieltä ja kulttuuria erikielisille opiskelijoille eri puolilla maailmaa seitsemän vuosikymmenen aikana.

### 3 Oppikirjojen kirjoittajat, kirjojen sisällöt, käyttökontekstit ja kustantajat

Tämän luvun aiheena ovat oppikirjojen kirjoittajat ja niiden käyttäjät: keitä aineistoni oppikirjojen kirjoittajat olivat, keille kirjoja tuotettiin ja missä kirjoja luettiin. Oppikirjojen kirjoittajat jäivät usein kirjojensa varjoon: vaikka oppikirjalla on oma erityinen asema kirjana, jota ”kaikkien on luettava”, ei kirjoittajia aina tunneta kuin asiantuntijapiireissä. Voidaan väittää, että vain harvat oppilaat ja opettajat tietävät, keitä heidän oppikirjojensa kirjoittajat ovat (Långström 1997: 20–21).

Jaan tässä luvussa oppikirjojen kirjoittajat ja oppikirjat koululaisten ja aikuisten oppikirjoihin. Pidän jakoa luontevana, sillä alkuajan oppikirjat ovat pääasiassa Suomessa asuvalle homogeeniselle koululaisryhmälle suunnattuja, pääosin samojen kirjoittajien kirjoittamia. Aikuisoppikirjojen kirjoittajien monenlaiset taustat ja erilaiset kirjojen käyttöyhteydet on mielestäni mielekästä käsitellä omana kokonaisuutenaan. Kirjoittajien taustatiedot vaihtelevat. Varsinkaan neuvostoliittolaisia kirjoittajia en ole pystynyt riittävästi taustoittamaan. Sitä vastoin muutamista kirjoittajista olen eri lähteiden avulla saanut runsaasti tietoa, ja olen halunnut liittää sen kuvaukseeni historiallisen näkökulman vuoksi (esim. Corander 1866; Aavik 1902; Setälä & Setälä 1934; Salo 1932a, 1932b). Kuvaan oppikirjoja ja niiden sisällöllisen painoarvon perusteella. Suomi toisena ja vieraana kielenä -opetuksen kannalta tärkeät teokset saavat tässä luvussa hieman enemmän huomiota kuin tässä yhteydessä toissijaiset oppikirjat, esimerkiksi Tuuralan (1934) *Suomen kielen oppikirja* sekä Szinnyein (1916) ja Salo ja Juntusen (1933) lukemistot.

Aineiston ensimmäisiä oppikirjoja lukivat ruotsin-, venäjän- ja suomenkieliset koululaiset Suomessa. Ruotsin kielellä oli monisatavuotisen yhteisen historian perusteella maassamme vankka asema opillisen sivistyksen kielenä. Siksi on luonnollista, että ruotsinkielisille koululaisille oli tuotettu runsaasti oppikirjoja. Suomessa oli autonomian aikana venäjänkielisiä koululaisia. Myös heille kirjoitettiin oppikirjoja, ja niiden apukielenä oli venäjä. Suomen kieli vahvisti asemaansa koulujen kielivalikoimassa kansallisen heräämisen ja autonomian kielipolitiikan ansiosta (ks. alaluku 2.3.1).

#### 3.1 Koululaisten oppikirjat ja niiden kirjoittajat 1900-luvun taitteessa

Aineiston vanhin oppikirja on maisteri Henricus Constantinus Coranderin (1814–1878) kirjoittama *Praktisk Lärobok i Finska Språket* (1866). Corander oli kirkkoherra ja toimi suomen kielen opettajana Käkisalmessa, teologian opettajana Viipurissa ja suomen kielen dosenttina Helsingin yliopistossa (Corander 1853: kansilehti; Heikkinen 1981: 17; Wiik 1990: 169; M. Korhonen 1986: 69). Hän käänsi Runebergin runoja suomeksi ja otti osaa Runebergin Hirvenhiihtäjä-runonelman käännöskilpailuun vuonna 1838. Corander käytti Koranteri nimeä kirjoittaessaan ensimmäisen suomenkielisen kieliopin *Suomalainen Kieli-Oppi, koulujen tarpe'eksi* (1845). Corander julkaisi vuonna 1853 väitöskirjansa *Dissertatio Academica, originem indolemque genuinam formarum linguae Fennicae verbalium*

*enucleare periclitatura*. Coranderin dosentinväitöskirja tarkastettiin Helsingin Keisarillisessa Yliopistossa toukokuussa 1859. Teos oli ensimmäinen suomenkielinen dosentinväitöskirja. Sen koko nimi on *Suomalaisten Nimukka- ja Lausukka (eli Tehdikkö-) sanojen jakauntumisesta, taivutuksen suhteen, ynnä täydellinen Käytelmä – elikkä ”ijestys” – kaa-va monin esimerkin, sekä selityksineen ruotsiksi kieliopin säännöistä kirjasin- eli puustavimuutoksia varten* (Corander 1859). Kirjoittajana mainitaan tohtori H. Konstantin Korander, lukion apulainen. Kirjoittajan sukunimestä esiintyy eri yhteyksissä kolme erilaista versiota: Corander, Korander ja Koranteri. Kyseessä on kuitenkin saman henkilö. Coranderin veli, Axel Gabriel Corander, Viipurin lukion matematiikan ja luonnontieteiden opettaja, opetti oman alansa ohella myös suomea ja julkaisi suomen lauseopin *Utkast till Finsk Satslära* (1861) (Häkkinen 2008: 114–115; Wiik 1990: 169; Heikkinen 1981: 17, 27).

Fredrik Oskar Dannholm (synt. 1847), uudistusmielinen monitaituri, oli valmistunut Jyväskylän seminaarista vuonna 1871, toiminut kansakoulunopettajana ja muun muassa Helsingin kansakouluyhdistyksen puheenjohtajana (Tapana 2003: 71). Hän kirjoitti suomeksi molemmat alkeisoppikirjansa *Förberedande öfningskurs i Finska Språket för små nybegynnare* (1885) ja *Öfningskurs i Finska Språket för nybegynnare* (1895). Dannholmin muuten suomenkielisen oppikirjan sanastossa (1885: 49–76) ja kielioppiosuudessa (1895: 1–16) on käytetty ruotsia. Kirjoittajan muut oppikirjat ovat sekä ruotsin- että suomenkielisiä, mikä voi viitata siihen, että hän oli kaksikielinen. Hän julkaisi suomeksi muun muassa kansakoulujen opetukseen sopivia yhteiskunnallisia ja maantieteeseen liittyviä oppikirjoja: *Maantiede kansakouluja ja muita oppilaitoksia sekä yksinään lukemista varten* (1889), *Suomen olot: tietoja Suomen maasta ja kansasta ynnä vertailuja muiden maiden oloihin* (1890) ja *Suomen yhteiskuntalaitos: pääpiirteissään, lakien ja asetusten sekä muiden lähteiden mukaan kaikille kansalaisille* (1893). Viimeksi mainitussa kirjassa annetaan tietoja elämän eri aloilta laeista ja asetuksista lähtien, mutta siinä on myös koulutoimeen liittyviä asioita.

Viktor Reinhold Kockströmin (1868 a, b) oppikirjan *Lärobok i Finska Språket I–II* ensipainos julkaistiin vuonna 1868 ja 1800-luvulla siitä otettiin muutaman vuoden välein uusintapainoksia. Kockström toimi suomen kielen opettajana Svenska normallyceumissa vuosina 1874–1902 (Karlsson 2000: 35)<sup>1</sup>. Vuonna 1898 1. ja 2. osasta otettiin yhdeksäs painos. Uusintapainoksia ilmestyi harvemmin 1900-luvun vaihteessa, ja kirjailijan kuoltua Väinö Solstrand tarkasti 15. painoksen vuonna 1934. Ensimmäisen osan viimeinen, 17. painos, ilmestyi sodan aikana vuonna 1940. Toisen osan viimeinen, 18. painos, ilmestyi vuonna 1958. Kirjaa käytettiin lähes 90 vuotta Suomessa ruotsinkielisten koulujen suomen kielen opetuksessa.

Kockströmin oppikirjoja käyttivät äidinkieleltään ruotsinkieliset koululaiset ja mahdollisesti myös aikuisopiskelijat. Kockström kirjoitti myös kolme kielioppia. Hänen saksanapukielisen kielioppinsa (1876a) *Kurze Grammatik der Finnischen Sprache* saksankieliset osuudet ruotsin kielestä käänsi K. Suomalainen. Kieliopista oli myös ranskankielinen versio *Résumé de la Grammaire Finnoise* (1876b), jonka ranskankieliset osuudet käänsi G. PH. Armfelt. Kockströmin saksan- ja ranskankielisiä kielioppeja saattoivat käyttää eri

<sup>1</sup> Finljandskaja Gazeta, n. 108, 2.8.1911, Kenraalikuvernöörin kanslia, 1900–1917; HY, Historiallinen sanomalehtikirjasto; Kenraalikuvernöörin kanslia, 1900–1917, 2.8.1911, n. 108.

puolilla maailmaa kaikki näitä apukieliä taitavat opiskelijat. *Finsk Språklära i Sammandrag* (1876c) ilmestyi koululaisten oppikirjojen tueksi myös vuonna 1876. Vuonna 1882 ilmestyi kirjoittajan *Extemporaliebok. Lämpad till A. W. Jahnssons Finska Språkets Satslära jämpte stycken till översättning för de högre klasserna*. Kockströmin oppikirjoja on pidetty Suomen ruotsinkielisten koululaisten opetuksessa runsaslukuisuudessaan E. N. Setälän oppikirjojen veroisina (Heikkinen 1981: 29). Hänen saksaa ja ranskaa apukieleenään hyödyntävät kieliopit todistavat, että suomen kielen opiskelu kiinnosti kyseisenä aikana niin kansainvälistyvässä Suomessa kuin ulkomaillakin erikielisiä ja ehkä myös erikäisiä opiskelijoita.

M. N. Kazanski käänsi venäjäksi ”vapaasti ruotsista” Kockströmin *Lärobok i Finska Språket* -oppikirjan ensimmäisen osan *Utšebnik finskago jazyka. Tšast pervaja* (1912) ruotsinkieliset tekstiosuudet. Kirjan kirjoittajana kansilehdellä mainitaan Kockström. Samassa Kockströmin (1912) *Lärobok i Finska Språket* -kirjan venäjänkielisessä toisessa osassa *Utšebnik finskago jazyka. Tšast vtoraja* (1912) Kazanski mainitaan jo kansilehdellä kirjoittajana. Kazanski laati tämän oppikirjan toisen osan kansilehdellä mainittujen Kockströmin, Kallion ja muiden ruotsinkielisten oppikirjojen sisältöjä apuna käyttäen. Oppikirjan nimi pysyy molemmissa osissa samana, mutta kirjan kirjoittaja on jatko-osassa Kazanski.

Kockströmin ohella toinen merkittävä oppikirjantekijä 1900-luvun taitteessa oli suomen kielen opettaja Aukusti Herman Kallio (1858–1896), jonka alkeiskirjojen *–Finsk Elementarbok I* (1887) ja *Suomenkielen alkeiskirja II. Finsk Elementarbok II* (1904) – ensimmäisestä ja toisesta osasta otettiin yhteensä kahdeksan painosta vuosina 1885–1915. Kallio kirjoitti myös äidinkieleltään suomenkielisille koululaisille tarkoitettua oppikirjan *Suomen Kielioppi. Ensimmäistä alkeisopetusta varten* (1890a) sekä teoksen *Repetitionskurs i Finska Formlära* (1890b) (ks. alaluku 2.3.1; Heikkinen 1981: 119; Koskinen 1988: 83). Kockströmiä ja Kalliota pidettiin myös aikalaisten keskuudessa merkittävinä oppikirjojen kirjoittajina (ks. alaluku 2.1.4; Mikander 1892: XI).

Koululaisten oppikirjojen kirjoittajat olivat suomen kielen opettajia lukuun ottamatta venäläistä Kazanskia, joka oli rovasti (Kazanski 1912: kansilehti). Kazanskia voidaan pitää Solstrandin ja Mikanderin kaltaisena varjokirjoittajana (ks. alaluku 3.3.4). Myös Corander oli, kuten tämän alaluvun alussa mainitaan, kirkkoherra, mutta hän toimi myös suomen kielen ja teologian opettajana. Opettajat olivat miehiä, äidinkieleltään ruotsin-, venäjän- tai suomenkielisiä. He opettivat somea ruotsin- ja venäjänkielisillä valmistavilla luokilla, ala- ja yläkouluissa, lyseoissa ja yksityisissä oppilaitoksissa. Kirjoittajista Kallion äidinkieli lienee ollut suomi. Kallio (1887) mainitsee esipuheessaan, että hän tarkastutti oppikirjansa ruotsinkieliset osuudet ruotsin kielen dosentti Vendellillä. Kaikki edellä mainitut kirjoittajat osasivat ruotsia ja olivat eri luokka-asteiden oppikirjojen kirjoittajina asiantuntijoita. Ruotsin kielen taidosta kertoo sekin, että koululaisten oppikirjojen esipuheet on kirjoitettu ruotsiksi. Koululaisten oppikirjojen kirjoittajat olivat tutkimusajankohdan alussa paljolti samoja.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Oppikirjojen kirjoittajat ovat olleet merkittäviä pappissäädyn edustajia. Luther ja hänen *Vähä katekismuksensa* (*Der Kleine Katechismus* 1529), josta 1600-luvulla ilmestyi useita satoja painoksia ja jota käännettiin eri Euroopan kielille sekä hepreaksi, kreikaksi ja arabiaksi, oli luterilaisen uskon ja kansanopetuksen keskeinen kirja vuosisatojen ajan. Niin myös Agricola ja hänen *Abckiriansa* (1543), joka on saanut vaikutteita edellä mainitusta Lutherin *Vähä katekismuksesta* sekä Melancthonin (1536) ja Nürnbergin reformaat-

### 3.1.1 Oppikirjojen sisällöt

Coranderin (1866) edellä mainittu oppikirja (ks. alaluku 3.1) saattoi olla sekä koululaisten että aikuisten suomen kielen oppikirja, vaikka kirjan esipuheessa ei mainita aikuisopiskelijoita käyttäjäryhmänä. Oppikirja on esitystavaltaan vaativa, koululaisten käyttöön sisältönsä puolesta vaikeasti sovellettavissa. Sen sisältö eteni kuin jotakin toista oppikirjaa täydentävänä versiona siirtyen rakenteellisesti epäloogisessa järjestyksessä kielioppipiirteestä toiseen (Corander 1866: 11–12). Kirja lieene Coranderin (Koranderi 1845) kieliopin yhteydessä luettavaksi tarkoitettu teos.

Dannholmin (1885, 1895) kirjojen tekstien aihepiirit sopivat koululaisille, samoin typografia: kuvat ja teksteissä osittain käytetyt tavuviivat soveltuivat valmistavaan opetukseen. Myös Kallio (1887) toteaa alkeiskirjansa ensimmäisen osan esipuheessa kirjan olevan tarkoitettu nuorille aloittelijoille, vaikka kirjan ulkoasusta sitä ei voinut havaita. Muiden koululaisille suunnattujen oppikirjojen esipuheista ei käy ilmi, minkä ikäisille koululaisille alkeis- ja jatko-oppikirjat oli tarkoitettu. Alkeisoppikirjoina niitä käytettiin todennäköisesti oppikoulun alaluokilla (Corander 1866: 1; Kockström 1914a: 3–4; Kallio 1887: esipuhe). Kockströmin (1914b) jatko-osaa käyttivät suomen kielen opinnoissaan pitemmälle ehtineet koululaiset. Ilmeisesti kirjoja käyttivät opiskelussaan myös aikuiset – mainitseehan esimerkiksi Aavik (1902: 1) aikuisille kirjoittamassaan *Praktik Soome keele õpetus* -oppikirjassaan Kallion kirjan erääksi oman kirjansa lähteeksi. Kallion (1904: 38–39, 43–61, 63–83, 85–101) alkeiskirjan toisen osan proosatekstit sopivat osittain sisällöllisesti hyvin myös aikuisopiskelijoille.

Venäläisille koululaisille kirjoitetuissa Kockströmin (1912) ja Kazanskin (1912) oppikirjoissa ei ole esipuheita, eikä kohderyhmistä ole mainintaa, mikä merkinnee sitä, että kirjat on ajateltu kaikkien venäjänkielisten opiskelijoiden hyödynnettäviksi. Autonomian ajan toiselta sortokaudelta aineistossani on niukasti suomen kielen oppikirjoja muunkielisten opiskelijoiden tarpeisiin, ja ne ovat pääasiassa kouluopetukseen suunnattuja.

### 3.1.2 Opetusmenetelmät

Aineiston vanhimpien oppikirjojen opetusmenetelmä on kielioppi-käännösmenetelmä (ks. alaluku 2.2; Richards & Rodgers 2001: 5–7; Elomaa 2009: 61; Jaakkola 1997: 54–55). Opetuksen keskeinen tehtävä oli opettaa oppilas kääntämään tekstiä kohdekielelle ja kohdekielestä apukielelle ja hallitsemaan opeteltavan kielen kielioppi (Kallio 1887, 1904; Kockström 1912; Kazanski 1912). Kockström tekee kuitenkin ruotsinkielisten koululaisten oppikirjoissa (1914a, 1914b) toisen ratkaisun: hän ei tarjoa tekstikappaleita käännettäväksi vaan keskittyy suomenkielisten lukukappaleiden opettamiseen. Kieliopin opetuksella

---

tori Osianderin (1539) katkismuksista. Nämä kirjat toimivat uskonnollisen sisältönsä puolesta uskonnon oppikirjoina, mutta samalla myös lukukirjoina ja aapisina. Kirjoittajien taustat ja kirjojen sisällöt muuttuivat vuosisatojen kuluessa. Topeliuksen *Boken om Wärt Land* (1875) ja merkitykseltään sen veroinen Ruotsin koululaisten *Läsebok för folkskolan* (1873) saavuttivat pysyvän aseman maittensa koulujen lukukirjoina (Melander 2001: 81). Myös arvostetut kirjailijat, esimerkiksi Selma Lagerlöf, joka oli koulutukseltaan myös opettaja, kirjoittivat oppimateriaalia. Oppikirjojen kirjoittajilla ja heidän kirjoillaan oli ilmestymisajankohtanaan suuri yhteiskunnallinen merkitys oman maansa kulttuurissa (Häkkinen 2007: 42–44; Långström 1997: 13–14).



on varhaisissa oppikirjoissa keskeinen asema. Niin myös esimerkiksi Coranderin (1866) oppikirjassa, joka muistuttaakin enemmän kielioppia kuin oppikirjaa (ks. alaluku 3.1.1).

Dannholmin (1885, 1895) oppikirjat lähestyivät oppimisenäkemykseltään kielioppia vastustavaa herbartilaista opetusfilosofiaa. Dannholm (1885: 4) nimittää esipuheessaan kielioppikeskeistä opetusta kuivaksi sekä valmistavan luokan oppilaille liian vaikeaksi ja epäkiitolliseksi opiskelumuodoksi. Hänen kirjassaan onkin vain suomenkielisiä tekstejä. Oppikirjassa ei ole erillistä kielioppiosuutta, eikä hän korosta kielioppia tekstikappaleissaan, mutta kirjan sisältö noudattelee kuitenkin kieliopillista progressiota. Myös kirjan lopun sanastoissa opetetaan kielioppia. Dannholmin (1895: 1–16) kymmenen vuotta myöhemmin ilmestyneen oppikirjan lopussa on jo erillinen kielioppiosuus.

Coranderin oppikirja (1866: esipuhe) on lähellä sitä aikakautta, jolloin suomen kielen yleiskieltä luotiin ja siihen tarkoitukseen kirjoitettiin suomen kielen kielioppeja. Sen sisältö poikkeaa oleellisesti Kockströmin ja Kallion oppikirjoista. Mielenkiintoinen yksityiskohta Coranderin kirjan esipuheessa on toteamus, että kirjaa voitaisiin käyttää myös itsenäiseen opiskeluun. Tuntuu uskottavalta, että kaikenikäiset suomen kielen opiskelijat lukivat itsenäistekin hänen oppikirjaansa oppimateriaalin, kontaktiopetuksen ja kouluopetuksen mahdollisuuksien vähäisyyden vuoksi.

Muutamat kirjoittajat korostivat esipuheissaan käytännöllisyyttä ja keskusteluharjoitusten sekä kirjoittamisen tärkeyttä opetuksen sisällössä (Corander 1866: 1; Kockström 1914a: 3–4). He olivat tietoisia kielioppia taka-alalle asettavista, käytännön elämään sopivista opetusmenetelmätavoista. Mallikurssit (1881) ja herbartilaiset ”opetusmetodien uudet tuulet” olivat tiedossa (ks. alaluvut 2.3.1, 4.2, 4.3; Kallio 1904: V; Kockström 1914a: 4), mutta käytäntöön asti pyrkimykset eivät näissä oppikirjoissa vielä yltäneet.

### 3.2 Aikuisten oppikirjat ja niiden kirjoittajat 1900-luvulla

Suomesta vieraana kielenä kiinnostuivat ensimmäisinä suomen sukukansojen – Viron ja Unkarin – aikuisopiskelijat ja näiden maiden yliopistopiirit. Unkarissa kiinnostus sukulaiskieltä kohtaan oli voimakasta jo 1800-luvulla. Tuolloin ilmestyi suomen ja unkarin kielen vertailevia esityksiä (Kállay 1844; Hunfalvy 1853), suomenkielisiä lukemistoja unkarilaisille (Hunfalvy 1861; Budenz 1873; Szinnyi 1895) sekä kielioppeja unkariksi (Fábián 1859; Budenz 1873).<sup>3</sup>

Yliopistolliseen ja kielikoulujen kielenopetukseen suunnattuja oppikirjoja ilmestyi edelleen 1900-luvulla, mutta samanaikaisesti uutena oppikirjatyypinä toimitettiin sotilaiden suomen kielen opetukseen tarkoitettuja oppikirjoja. Kansainväliseen kanssakäymiseen ja matkailuun suunnattuja suomen kielen keskustelukursseja alkoi niin ikään ilmestyä ensimmäisen maailmansodan jälkeen. Kirjoittajat saattoivat vedota, kuten Härmäläinen kirjansa lopun ”vihjeissä”, muun muassa sodan luomaan kansainvälistymistarpeeseen (Härmäläinen, ei painovuotta: 1). Suomen asema naapurina herätti kiinnostuksen suomen kiel-

<sup>3</sup> Ferencz Kállay 1844: *Finn-magyar nyelv*; Pál Hunfalvy 1853: *Finn és magyar szók. Egybehasonlítása*; Pál Hunfalvy 1861: *Finn olvasmányok. A finn nyelvet tanulók számára*; István Fábián 1859: *Finn nyelvtan*; József Budenz 1873: *Rövid finn nyelvtan (alaktan) és olvasmányok. Finn nyelvtan. (Hang- és alaktan)*; József Szinnyi 1895: *Finn Olvasókönyv mondattani példatárral*.

tä kohtaan niin Ruotsissa kuin Neuvostoliitossakin, mutta myös etäämmällä sijaitsevassa Saksassa.

Aineistossa on yhteensä 26 aikuisille kirjoitettua 1900-luvulla (1902–1953) ilmestynyttä oppikirjaa<sup>4</sup>, kaksi erillistä kielioppia (Szinyei 1940; Bianchini & Bianchini 1942), kaksi harjoitusten oikeat vastaukset sisältävää opasta (Englund 1942b; Englund & Wolf 1953b) ja kaksi opettajan opasta (*Linguaphone kielikurssien opinto-opas; Linguaphone kouluopetuksen apuna* 1937) sekä neljä Neuvostoliitossa julkaistua koululaisten oppikirjaa (Salo 1932a, Salo 1932b; Salo & Juntunen 1933; Tuurala 1934). Aikuisten suomen kielen oppikirjojen kirjoittajat eroavat taustoiltaan koululaisten kirjantekijöistä. Sodan aikana aikuisten oppikirjojen kirjoittajat olivat usein samoja, muina aikoina tavallisesti eri henkilöitä. Sodan aikana ilmestyi myös oppikirjoja, joissa kirjoittajan tai toimittajan henkilöllisyyttä ei ole mainittu ei myöskään kirjan painovuotta. Samansisältöiset oppikirjat ovat tämän ajankohdan uusi asia: sama tekijä tai eri tekijäryhmät saattoivat kirjoittaa saman- tai lähes samansisältöisen kirjan eri lähtökielisin suomen kielen opiskelijoille (Geijer & Nieminen 1940, 1942; Englund 1942a; Englund & Wolf 1953a; Neuvonen 1936; Tuomikoski & Deans 1952).

Kirjoja tehtiin monenlaisiin käyttötarkoituksiin: puhetta opettavia fraasioppaita sodankäyntiin ja kansainväliseen kanssakäymiseen, neuvostoliittolaisille koululaisille ja yliopisto-opiskelijoille omia oppikirjoja sekä suomen kieltä harrastaville aikuisopiskelijoille omia oppikirjoja. Lindbergin (1926) puhetta opettava *Das Tägliche Leben. Finnisch-Deutsches Konversations- und Satzbuch. Nach der Alvincy Methode bearbeitet von Aimo Lindberg* -fraasikirja, venäjänkielisin aikuisopiskelijoille tarkoitettu Riihosen (1929) *Lukukirja ja sanasto suomenkielen opiskelijoille*, Salo (1932 a, b) *Suomenkielen alkeiskirja venäläisiä kouluja varten I–II*, Setälän ja Setälän (1934) kaikille mahdollisille opiskelijoille soveltuva *Linguaphone keskustelukurssi Suomi*, Neuvosen (1935) ranskalaisille yliopisto-opiskelijoille kirjoitettu alkeisoppikirja *Éléments De Finnois. Textes, Grammaire, Vocabulaire Première Année*, Györfyn (1939) unkarilaisille teologian opiskelijoille kirjoittama *Gyakorlati Finn Nyelvkönyv* sekä Geijerin ja Niemisen (1942) saksalaisille sotilaille kirjoittama *Schnellkursus der Finnischen Sprache. Kurze Anleitung zum Erlernen der Finnischen Sprache* kertovat siitä, miten monenlaisia tarkoituksia kirjoittajilla oli kirjoja tehdessään 1900-luvun alkupuolella.

### 3.2.1 Yliopisto-opettajat oppikirjojen tekijöinä

Monet aineiston 1900-luvun oppikirjojen kirjoittajista olivat yliopiston opettajia – osittain ulkomaalaistaustaisia. He kirjoittivat muunkielisille suomea opettavia oppikirjoja erilaisiin käyttöyhteyksiin ja olivat mukana uusissa opetusmetodikokeiluissa. József Szinyei oli Budapestin yliopiston suomalais-ugrilaisen laitoksen esimies ja Unkarin tiedeakatemian jäsen. Hänen tuotannostaan tässä aineistossa on mukana *Finn Olvasókönyv. Nyelvtani*

<sup>4</sup> Aavik 1902; Szinyei 1916; Neuhaus 1919; Hämäläinen, ei painovuotta; *Polyglott Kuntze*; Lindberg 1926; Riihonen 1929; Setälä & Setälä 1934; Neuvonen 1935; Lindgren 1936; Györfy 1939; Collinder 1940, 1941; Laatikainen 1940; Geijer & Nieminen 1940, 1942; Bergh 1940; *Finska Glosor och Fraser* 1940; Englund 1942a, 1946; Bianchini 1942; *Finska utan språkstudier* 1940; Sebeok 1947; Lehmann & Torp 1951; Englund & Wolf 1953a; Tuomikoski & Deans 1952.

*példatárral* -lukemisto (1916). Szinnyei vietti Suomessa vuodet 1879–1880 ja julkaisi Helsingissä Antti Jalavan kanssa *Unkarin kielen oppikirjan* (1880) suomeksi. Hän julkaisi teoksen *Suomen kielen heimolaiset* (1883), *Suomalais-unkarilaisen sanakirjan* (1884) sekä toisen *Unkarin kielen oppikirjan* (1912) yhdessä Matti Kivekkään kanssa. Hän oli E. N. Setälän ja Arvid Genetzin tavoin nuorgrammaattisen suuntauksen kannattaja. Genetz vietti vuodet 1878–1879 Budapestissa opiskellen professori József Budenzin laitoksella ja kirjoitti sieltä palattuaan *Suomen kielen äänne- ja muoto-opin ynnä runousopin* (1881). Genetzin omien sanojen mukaan suunnittelun lähtökohtana oli Budenzin suomen kielioppi *Finn Nyelvtan* (1873). Budapestin yliopistoon perustettiin vuonna 1872 erillinen suomalais-ugrilainen laitos, ja sen esimiehinä toimivat muun muassa sekä Budenz (1872–1893) että Szinnyei (1893–1931). (Karlsson 2000: 70–71; Heikkinen 1981: 46–49; Raanamo & Tuomikoski 1997: 197.) Aineiston neljäntenä niin kutsuttuna varjokirjoittajana voidaankin pitää Szinnyeiä, joka toimitti aineistossa käsitellyn Budenzin (1873) kirjoittaman kielioopin *Finn Nyelvtan* (1940) (ks. alaluku 3.3.4).

Johannes Neuhaus, Berliinin Friedrich-Wilhelms -yliopiston suomalais-ugrilaisen osaston nykypohjoismaisten kielten lehtori, kirjoitti aineiston ensimmäisen saksankielisen oppikirjan *Kleine Finnische Sprachlehre nebst einem Wörterverzeichnis der finnisch-indoeuropäischen Entlehnungen* (1919). Sen lisäksi hän on kirjoittanut keskusteluoppaan ja lukukirjan ruotsin kielen opetukseen sekä tanskan oppikirjan: *Schwedisch-deutsches Gesprächsbuch* (1911a), *Schwedisches Lesebuch zur Einführung in die Kenntnis des heutigen Schwedens, mit Wörterverzeichnis* (1911b) sekä *Modernes Dänisch* (1914) (Järventausta 2013a: 98). Neuhausin oppikirja kuului Heidelbergissä toimineen Julius Groos -kirjapainon keskustelun opetusta painottavan oppikirjasarjaan. Thomas Gaspay (1788–1871), Emil Otto (1813–1878) ja Carl Marquard Sauer (1872–1896) kehittivät metodin ja julkaisivat oppikirjansa tässä tunnetussa oppikirjasarjassa. He julkaisivat 1800-luvun loppupuolella keskusteluharjoituksia sisältäviä englannin, ranskan, saksan, italian ja espanjan kielten oppikirjoja (Järventausta 2013a: 97–101).

Myös rakenteiltaan ja opetusmetodeiltaan perinteisempiä oppikirjoja kirjoitettiin niin yliopiston opiskelijoille kuin muillekin opiskelijaryhmille. Näitä kirjoittivat Aavik, Neuvonen, Collinder, Bergh ja Györfy. He kirjoittivat oppikirjoja joko maanmiehilleen tai johonkin tiettyyn tarpeeseen kuten Collinder sotilashenkilöille.

Johannes Aavik (1880–1973) oli viron kielen uudistaja ja muun muassa Juhani Ahon tuotannon virontaja. Aavik lainasi sanoja suomen kielestä ja teki uudistusehdotuksia myös suomen kielen morfologia esikuvanaan. Hänen ehdottamiaan suomen kielen lainasanoja lasketaan olevan viron kielessä noin 800. Aavik toivoi virolaisten perehtyvän suomen kieleen, jotta he sen avulla voisivat havaita viron kielen heikkoudet kieleemme verrattuna. Hän laati tätä tarkoitusta varten kaikille suomen kielestä kiinnostuneille *Praktilik Soome keele õpetus* -oppikirjan (1902). Aavik opiskeli suomea vapaaehtoisesti jo koulussa lukuisten muiden kielten (latina, kreikka, saksa, ranska) ohella (Aavik 1902: esipuhe; Remes 2010a: 58–67).

Aavik valmistui filosofian kandidaatiksi Helsingin yliopistosta aineinaan suomen kieli ja sukukielet, romaaninen filologia ja romaaninen kirjallisuus sekä venäjän kieli ja kirjallisuus. Valmistumisensa jälkeen hän toimi 1910–1911 Krimillä kymnaasin ranskan kielen opettajana, sittemmin Tartossa sekä lehtimiehenä että kauppakoulun viron ja rans-

kan opettajana ja Kuresaareissa vuosina 1919–1926 viron ja latinan opettajana. Vuosina 1926–1934 hän oli viron kielen lehtorina Tarton yliopistossa ja vuosina 1934–1940 hän toimi maansa opetusministeriön koulujen ylitarkastaja. Hänet erotettiin virkatehtävistään vuonna 1940 ensimmäisen neuvostomiehityksen aikana. Vuosina 1940–1944 hän käänsi ja toimitti oppikirjoja synnyinmaassaan, kunnes pakeni vuonna 1944 Ruotsiin, jossa jatkoi uudissanojen luomista kuolemaansa asti. (Remes 2010a: 58, 61, 63–64; Remes 2010b; R. Grünthal 2009: 236.)

Upsalan yliopiston suomalais-ugrilaisten kielten professori Björn Collinder julkaisi vuonna 1941 oppikirjan *Lärobok i Finska Språket för Krigsmakten under medverkan av B.G. Geijer och H. Aikio. I Grammatik, II. Lärokurs*. Oppikirja oli tarkoitettu Tukholman sotakorkeakoulun opiskelijoille, joiden opetusohjelmaan suomen kielen opiskelu kuului. Edesmenneen Upsalan yliopiston suomen kielen professori K. B. Wiklundin (vuosina 1894–1933) toivomuksesta Collinder kirjoitti vielä *Kortfattad Finsk Lärobok för självstudier* -oppikirjan (1940) akateemista alkeiskurssia varten. Hän oli tuottelias oman alansa oppimateriaalin ja tieteellisten julkaisujen kirjoittaja. Hänen tuotantonsa käsittää Shakespearen käännöksiä, suomalais-ugrilaisten kielten tutkimuksia sekä oppi- ja sanakirjoja.

Tukholman korkeakoulun suomen kielen ja kirjallisuuden lehtoraatti perustettiin vuonna 1930 ja tehtävään valittiin Volmar Bergh. Hän kirjoitti oppikirjan *Finsk Språklära. Grammatik med text och ordförteckning jämte översättningsövningar* (1940). Bergh oli kulttuuripersoonaa, joka toimi muun muassa Tukholman Suomalaisen Seuran puheenjohtajana vuosina 1933–1938 ja kirjoitti Tukholman Suomalaisen Seuran 45-vuotiskertomuksen 1894–1939 (Bergh 1939). Hän laati myös tanskalais-suomalaisen sanakirjan (1964).

Luterilainen pappi, tohtori Béla Györffy (1892–1951) oli kansanvalistaja, joka oli opiskellut ulkomailla jonkin aikaa myös lääketiedettä ja joka toimi Unkarin maaseudulla niin kutsuttuna kylätohtorina (Béla Györffyn henkilötiedot). Hän kirjoitti oppikirjan *Gyakorlati Finn Nyelvkönyv* (1939) unkarinkielisille, luterilaisille teologian opiskelijoille.

Emil Nestor Setälällä (1864–1935) oli *Linguaphone keskustelukurssi Suomi* -oppikirjan (1934) ilmestymisen aikoihin takanaan pitkä ura tiedemiehenä ja yhteiskunnallisena vaikuttajana. Hän oli toiminut suomen kielen ja kirjallisuuden professorina Helsingin yliopistossa (1893–1929), Turun yliopiston kanslerina (1926–1935), kokoomuksen kansanedustajana, opetus- ja ulkoministerinä ja Suomen Tanskan suurlähettiläänä. Eläkevuosinaan hän tutki kansanrunoutta (Karlsson 2000: 20–22; Setälä 1932). Setälä oli kirjoittanut jo koulupoikana teokset *Suomen kielen kelioppi* (1879) ja *Suomen kielen lauseoppi*. Oppikirjan koe (1880) (Karlsson 2000: 45–76). Hänellä oli radiotoimittajan kokemusta ja vieraiden kielten opiskeluintoa jo kouluaajoista lähtien.<sup>5</sup> Setälä innostui Linguaphone Instituutin tarjoamasta suomenkielisen keskustelukurssin toimittamisesta ja piti

---

<sup>5</sup> Tanskan suurlähettiläskaudella (1927–1930) hän julkaisi aapisen ”Veikon ja siskon AAPISKIRJA. Aakkoset ja lukemisto” (1929), jonka julkaisemista hän oli kirjan esipuheen mukaan valmistellut 30 vuotta. Vielä eläkepäivinäankin hän otti kantaa esimerkiksi suomen kielen käyttöön konferenssikielenä. Setälä oli itse yksi Linguaphone-levyjen puhujista ja oli nauhoitusta tehdessään 70-vuotias. Setälän äänen nauhalta ovat tunnistaneet hänen pojanpoikansa metsänhoitaja Jorma Setälä ja maisteri Jaakko Yli-Paavola vertailemalla tätä äänitettä muihin äänitteisiin, joissa E. N. Setälä puhui. Levyjen äänitysmatka Lontooseen 18.4.–7.5.1934 lienee Setälän viimeisimpiä ulkomaanmatkoja, sillä Setälä kuoli 8.2.1935 (Setälä 1929: 288; Setälä 1927 Valtiollliset ja yhteiskunnalliset käsikirjoitukset. Kansallisarkisto; Setälä 1934: 3; Karlsson 2000: 22, 253; Yli-Paavola 2004).

hanketta tarpeellisenä (*Uusi Suomi* 9.1.1932). Setälä ja hänen poikansa Vilho Setälä toimittivat keskustelukurssin. Vilho Setälä (1892–1985) oli filosofian kandidaatti, tietokirjailija sekä esperanton ja valokuvataiteen uranuurtaja Suomessa (Heikka 2008, Kansallisbiografia-verkkojulkaisu 14.2.2008).

Pariisin Itäisten kielten ja kulttuurien korkeakoulussa (Institut National des Langues et Civilisations Orientales) INALCO:ssa vuosina 1931–1934 suomen kielen opettajana toiminut Turun yliopiston ylikirjastonhoitaja Eero K. Neuvonen kirjoitti ranskalaisille yliopisto-opiskelijoille *Éléments De Finnois. Textes, Grammaire, Vocabulaire Première Année* (1935) -alkeisoppikirjan. Aune Tuomikoski, Helsingin sosiaali-alan oppilaitoksen lehtori sekä maisteri Helen Deans käänsivät ja toimittivat Neuvosen kirjoittaman alkeisoppikirjan englantia taitaville ulkomaalaisille suomen kielen opiskelijoille (*Elementary Finnish. Text, Grammar, Glossary* 1952).

Robert Englund kirjoitti toimiessaan Åbo Akademin suomen kielen lehtorina oppikirjan *Finsk Språklära* (1942a). Kymmenen vuotta myöhemmin ilmestyi Englundin ja yhdessä Åbo Akademin saksan kielen professori Werner Wolfin kanssa kirjoittama samansisältöinen saksankielinen *Finnische Sprachlehre* (1953a). Englundin kolmas oppikirja tässä aineistossa on *Radiokurs i Finska I* (1946) (ks. alaluku 3.3). Tähän ryhmään sijoitan myös Jarl Lindgrenin<sup>6</sup> teoksen *Suomen kielen oppikirja ruotsinkielisiä joukko-osastoja ja suojeluskuntia varten* (1936). Lindgren ryhtyi kirjoittamaan oppikirjaa syksyllä 1934 Uudenmaanprikaatin komentajan, eversti Heinrichsin kehotuksesta palvellessaan kokelaina edellä mainitussa rykmenteissä.

### 3.2.2 Neuvostoliittolaiset oppikirjankirjoittajat

Neuvostoliittolaisten oppikirjankirjoittajien taustatiedot ovat niukkoja. Muutamien kirjoittajien etunimet ja syntymäajat ovat selvillä. H. Riihonen on Harold Riihonen (1888–1938), U. Tuurala Urho Tuurala (synt. 1882) ja K. Juntunen on Fredrik K. Juntunen (synt. 1905), V. Salo on Kosti Viktor Salonen (1892–1938) (Kruhse & Uitto 2008: 387, 380, 390). Kruhse ja Uiton bibliografiasta käy ilmi, että E. P. Laatikainen on tietokirjailijana tunnettu myös nimellä Katri Laatikainen. Hän on kirjoittanut 1930-luvulta lähtien koululaisoppikirjoja kielenkäytön metodiikan ja suomen lauseopin alalta. Lauseopit on kirjoitettu yhteistyössä Tuuralan kanssa. Tämän aineiston Laatikaisen (1940) *Utsebnik finskogo jazyka* sekä bibliografiassa mainittu suomalais-venäläinen sanakirja (1942) ovat ainoat teokset, jossa käytetään tekijännimenä E. P. Laatikaista. Bibliografiassa todetaan, että jos kirjoittaja on tunnetumpi kirjailijana tai puolueen jäsenenä, hänestä voidaan käyttää siihen asemaan sopivaa etunimeä tai kirjainyhdistelmää. Tekijähakemistossa mainitaan Laatikainen, Katri (E. Jekatarina) P., jolloin suluissa mainittu nimi on kirjoittajan joko oikea tai pseudonimi (Kruhse & Uitto 2008: 37, 239, 254, 272, 375, 380, 382, 284, 387; ks. alaluku 3.3.1).

---

<sup>6</sup> Lindgren haavoittui sodassa vuonna 1941. Hän valmistui myöhemmin tohtoriksi ja nimitettiin dosentiksi, toimi opettajana ja suomensi nimensä Louhelaksi (Kansallisarkisto, julkiset tiedot kantakorteista ja päällystökorteista, UPS m 610).

Salo (1892–1938) oli Turussa syntynyt tiedemies ja pedagogi. Hän oli yhdeksänlapsisen perheen esikoinen. Isä oli ammatiltaan seppä. Salo valmistui Helsingin yliopistosta vuonna 1917 aineinaan maantiede, kansantaloustiede, Suomen historia ja suomen kieli. Salo tutustui jo yliopistoaikanaan sosialistisiin ideologioihin, ja hänen opettajanaan toimi Helsingin yliopistossa muun muassa dosentti Edvard Gylling. Hän taisteli punaisten puolella Suomen sisällissodan aikana, ja hänet vangittiin sodan päättyttyä. Vapauduttuaan hän toimi muun muassa Tampereella lehtimiehenä. Salo liittyi Kommunistiseen puolueeseen vuonna 1920 ja toimi Oulussa Pohjolan Kansa -nimisen lehden toimituksessa ja lehden päätoimittajana. Hän avioitui Ella Ester Ala-ahon kanssa, ja he saivat kolme lasta. Sosialistinen puolue lakkautettiin vuonna 1923 Suomessa, Salo pidätettiin, ja hän oli Turussa vangittuna seitsemän kuukautta. Hän pääsi pakenemaan Ruotsiin, josta siirtyi poliittisena pakolaisena Neuvostoliittoon, Leningradiin 12.7.1924. Salo toimi Leningradissa yliopiston lehtorina suomen kielen osastolla. Hänet otettiin Kommunistisen puolueen jäseneksi. Salo teki näyttävän kielitieteilijän, pedagogin ja lehtimiehen uran Neuvostoliitossa. Hän vaali suomen ja sen sukukielten asemaa ja oli itse hyvin kielitaitoinen. Salo osasi kaikkia skandinaavisia kieliä ja lisäksi viroa, englantia, saksaa, latinaa ja vepsää sekä oppi nopeasti myös karjalan kielen. Hän kirjoitti lukuisia suomen kielen oppikirjoja. Vuonna 1926 hänestä tuli Leningradin kaupungin suomenkielisen koulun rehtori. Vuonna 1930 Salo aloitti kustannusyhtiö Kirjan suomenkielisen osaston johtajana.

Salon pääasiallinen kiinnostuksen kohde oli kirjallisuus ja lingvistiikka oppikirjatutannon ohella. Hän ei halunnut suomen kieleen ”russismia”, vaan vaali kielen puhtautta. Tilanteen kiristyttyä Neuvostoliitossa Saloa ryhdyttiin pitämään nationalistisena, vaikka hän itse korosti olevansa vain tiedemies, nimenomaan neuvostoliittolainen tiedemies. Vuonna 1933 Salo siirtyi Petroskoin Pedagogiseen opettajainstituuttiin ja johti siellä kielen ja kirjallisuuden laitosta ja oli historiallis-kielitieteellisen tiedekunnan dekaani. Vuonna 1934 hänestä tuli suomen kielen ja kirjallisuuden professori. Kun puhdistukset Neuvostoliitossa alkoivat, hänet ensin vapautettiin työstä, sitten erotettiin puolueesta ja lopulta pidätettiin perheen tietämättä 3.2.1938 ja teloitettiin 22.4.1938. (Takala 2009.) Salon (1932a, 1932b) ja Salon ja Juntusen (1933) oppikirjat ovat neuvostoliittolaisille koululaisille laadittuja sisällöiltään monipuolisia suomen kielen oppikirjoja (ks. alaluku 8.1).

### 3.2.3 Fraasi- ja keskustelukirjojen kirjoittajat

Ensimmäisen maailmansodan jälkeen, 1920-luvulta lähtien, alkoi ilmestyä kansainväliseen kanssakäymiseen tehtyjä suomen kielen keskustelukursseja: Methode Gaspey-Otto-Sauer, Alvincy-metodi, Langenscheidt, Polyglott Kunze, Linguaphone, Holt Spoken Language Series (ks. alaluvut 3.3.2–3.3.3).

Ruotsin kuninkaallisen sota-akatemian suomen kielen opettaja, yliluutnantti B. G. Geijer kirjoitti kaksi oppikirjaa yhdessä Helsingin yliopiston suomen kielen lehtori Kaarlo Niemisen kanssa: siviiliväestölle *Snabbkurs i Finska. Kort handledning i finska språket jämte Kortfattad svenks-finsk parlör* (1940) ja saksalaisille sotilaille *Schnellkursus der Finnischen Sprache. Kurze Anleitung zum Erlernen der Finnischen Sprache und Kurzer Deutsch-Finnischer Sprachführer* (1942). Geijer vastasi oppikirjojen sotaan liittyvistä

osuuksista, Nieminen kirjoitti suomen kielen kuvaukseen liittyvät yksityiskohdat ja keskusteluosuuden. Geijer kirjoitti muitakin sota-aiheisia kirjoja, muun muassa *Vinterkrigets Taipale* -teoksen (1955). Hänen saksan kielen taitonsa lieenee hyvä, sillä hän laati myös saksankielisen oppikirjan ilman erillistä, nimeltä mainittua saksankielistä asiantuntijaa. Geijer toimi edelleen mukana Collinderin (1941) oppikirjan taivutuskaavioiden ja oppikirjan sisällön suunnittelussa (Collinder 1941: esipuhe). Saksalaisille sotilaille kirjoitetun oppikirjan esipuheessa todetaan kirjan kohderyhmänä olevan rintamalla taistelevat saksalaiset sotilaat. Aloitussanoissa todetaan kirjan kustantamisen taustasta: ”Ein kurzer Leitfa-den der finnischen Sprache mit Sprachführer wurde während des russisch-finnischen Winterkrieges 1939–1940 in Schweden ausgearbeitet und mit Unterstützung der Wenner-Gren’schen Gesellschaft herausgegeben.”<sup>7</sup> (Geijer & Nieminen 1942: Vorwort).

Professori Thomas A. Sebeok oli taustaltaan unkarilainen, Yhdysvalloissa elämäntyönsä tehnyt semiotiikan uranuurtaja, joka *Spoken Finnish* -kirjan (1947) ilmestymisen aikoihin opetti unkaria ja suomea Indianan yliopistossa Bloomingtonissa. Kirjoittajaa avustivat oppikirjan kirjoitustyössä Indianan yliopiston assistentit Kerttu Cassen, Margit Gardberg ja Kyllikki Järvi sekä professori Kosti Arho ja Sven Liljebad Harvardin yliopistosta.

Linda Bianchini (1942) kirjoitti oppikirjan *Svensk–Finsk Tolkbok. Hjälpreda vid fadderskapsverksamhet och sjukvård* Ruotsiin suuntautuvan sotalapsitoiminnan ja sairaanhoidon tarpeisiin. Linda Bianchini (o.s. Norss) ja Giovanni Bianchini kirjoittivat yhdessä oppikirjaan kuuluvan kieliopin *Kortfattad Finsk Grammatik* (1942). Giovanni Bianchini teki elämäntyönsä Tukholman postin palveluksessa, mutta kirjoitti työnsä ohella yllä mainitun kieliopin lisäksi eri tieteenaloilta julkaisuja, esimerkiksi keskiaikaisesta matematiikasta, tähtitieteestä ja Danten tuotannosta (Giovanni Bianchinin henkilötiedot).

Annikki Torp oli Tanskan suomen kielen opetuksen uranuurtajia. Sekä hän että Ellis Lehmann olivat Tanskaan avioituneita suomalaisia, jotka toimivat aktiivisesti Kööpenhaminan Suomi Seurassa ja tekivät yhdessä suomen kielen tulkkaus- ja käännöstöitä. He laativat aineistossani ainoan tanskan apukielisen *Finsk Sprogfører* (Lehmann & Torp 1951) -oppikirjan. Torp oli akateeminen kielenkääntäjä, Lehmannilla ei ollut akateemista taustaa. Torp työskenteli pitkään kääntäjänä, tulkkina ja opettajana ja kirjoitti muitakin oppikirjoja (*Praktisk kursus til undervisning og selvstudium. Finsk* 1959, *Finsk parlør* 1971). Torp oli Tanskan sotalapsitoiminnassa mukana vapaaehtoisena tulkkina (Torp/Nuutinen kirje 1972; Lehmann & Torp 1951: 1).

Keskustelutaitojen opiskelua korostava Aimo Lindbergin (1926) *Das Tägliche Leben. Finnisch-Deutsches Konversations- und Satzbuch. Nach der Alvincy Methode bearbeitet von Aimo Lindberg* -kirja on tässä aineistossa ensimmäinen puhetta opettava fraasikirja ilman kieliopin painolastia. Kirjassa on noin 5 000 jokapäiväisen elämän suomen ja saksan kielen keskustelunaihetta vierekkäisille palstoille fraaseiksi ladottuina. Oppikirjaa kuvataan erinomaiseksi itseopiskelumateriaaliksi. Se pohjautuu niin kutsuttuun Alvincyn metodiin, jossa sana-, synonyymi- ja lauseparit ovat tietyssä järjestyksessä. Metodi on Lindbergin käsityksen mukaan ”yhdysside koulun ja elämän välillä ja poistaa näin kauan kaivatun tarpeen”. Sisältö vaikuttaa saksalaisen oppikirjan käännökseltä. Tähän viittaa muun muassa alaluku ”Valtionhallinto”, jossa puhutaan Saksan, Englannin ja Ranskan

---

<sup>7</sup> Yhdistyksen toiminta liittyi sodan aikaiseen pohjoismaiseen humanitääriseen avustustoimintaan.

valtionhallintoon liittyvistä asioista. (Lindgren 1926: 217–218.) Teksteissä esiintyvät harastukset kuuluvat yläluokan elämään: biljardi, maaliin ammunta, metsästyks, miekkailu, ratsastus, ajelu, kalastus, ilmailu sekä kriketti (mts. 65–67, 138–143, 148–150).

### 3.2.4 Taustaltaan tuntemattomiksi jäävät oppikirjat ja kirjoittajat

Muutamien oppikirjojen kirjoittajien taustatietoja en ole pystynyt selvittämään. Fraasikirjojen toimittajista Lindbergin ja Hämäläisen taustat jäävät selvittämättä, samoin Linda Bianchinin (1942) sekä Collinderin (1941) oppikirjassa mukana olleen H. Aikion. Kirjoittajat eivät ehkä olleet yhteiskunnallisesti merkittävässä asemassa, ja siksi en ole löytänyt heistä enempää henkilötietoja. Toisaalta esimerkiksi Collinder ei runsaassa kirjallisuusluettelossaan mainitse tässä aineistossa esiintyviä oppikirjojaan. Saattaa siis myös olla, että yhteiskunnalliset vaikuttajat eivät pitäneet oppikirjatuotantoaan merkittävänä tai mainitsemisen arvoisena kirjoittamiensa tieteellisten teosten rinnalla.

Tutkittujen oppikirjojen joukossa on kolme kirjaa, joissa ei ole mainittu ilmestymisvuotta. Näistä Setälän ja Setälän *Linguaphone keskustelukurssi Suomi* -kirjan ilmestymisvuosi on joko vuoden 1934 loppu tai vuoden 1935 alku (Karlsson 2000: 253). Linguaphonen ruotsinkielisille toimitetussa, vastaavassa suomen kielen keskustelukurssissa ilmestymisajankohtana on mainittu tammikuu 1935 (Setälä & Setälä 1935). *Polyglott Kuntze. Schnellste Erlernung jeder Sprache. Ohne Lehre. Finnisch.* -kirjasta ei käy ilmi kirjoittajaa eikä vuosilukua, Aimo Hämäläisen toimittamassa *Metoula. Sprachführer. Eine verkürzte Methode Toussaint-Langenscheidt Finnisch* -kirjassa ei ole mainittu vuosilukua. Hämäläisen oppikirjan kirjaintyyppi on fraktuuraa, josta saattaisi päätellä, että mainittu teos olisi julkaistu 1900-luvun alkupuolella. *Polyglott Kuntzen* kirjaintyyppi on antiikvaa, jonka perusteella sen ilmestymisvuosi lienee myöhempi kuin Hämäläisen (ks. alaluku 3.5).

## 3.3 Aikuisten oppikirjojen käyttökontekstit

Szinnyei toimitti *Finn Olvasókönyv. Nyelvtani példatárral* -lukemiston (1916) (ks. alaluku 3.2.1). Kirjan kansilehden yläotsikossa lukee ”Finnugor Kézikönyvek II” (’Suomalais-ugrilaiset käsikirjat II’), ja lukemisto kuuluu tähän suomalais-ugrilaiseen käsikirjasarjaan. Lukukirja on kokonaan suomenkielinen vähäisiä unkarinkielisiä selityksiä lukuun ottamatta. Kirjoittajan kirjassaan käyttämät autenttiset tekstit soveltuvat hyvin suomen kielen luetun ymmärtämisharjoituksiksi edistyneille yliopisto-opiskelijoille varsinkin, kun oli olemassa lukukirjaa tukeva Szinnyein toimittama Budenzin kieliooppi. Aavikin (1902) oppikirjan sisältö tukeutuu lähtö- ja kohdekieliin ja on opetuslähtökohdiltaan kaksikielinen. Aavik (mts. V) korostaa esipuheessaan, että kiinnostus suomen kieltä kohtaan on Virossa lisääntynyt ja toivoo kirjalle laajaa käyttäjäkuntaa – siihen viittaa myös kirjan nimen ensimmäinen sana *praktilik* eli ’käytännön’ suomen kielen oppikirja. Kumpikaan kirjoittaja ei mainitse mahdollisuutta, että kirjaa voitaisiin opiskella itsenäisesti ilman opettajaa.

Aavikin esipuheessa puhutaan opetuksen käytännöllisyydestä. Kirjoittajalla on kirjansa lähteinä niin Kallion oppikirjat kuin Setälän lauseoppikin. Lauri Kettunen oli filoso-



fian kandidaattina tarkastanut Aavikin oppikirjan suomenkielisen asun. Oppikirjan laatijan lähdekirjallisuus ja kielentarkistajan sekä kirjoittajan yliopistollinen tausta vahvistavat käsitystä siitä, että kirja on tarkoitettu akateemisille suomen kielen harrastajille (Aavik 1902: V). Szinnyein ja Aavikin oppikirjoista poiketen Neuhausin oppikirjan alussa on huomattavan pitkä saksankielinen johdanto, joka sisältää kielihistoriallisen katsauksen lisäksi tietoa Suomen naapurimaista ja näiden kielellisistä sukulaisuussuhteista, muun muassa neljä sivua Karjalasta ja sen kielestä. Neuhaus erottelee suomen kirjakielen, puhekielen ja murteet itä- ja länsimurteisiin sekä pitää puhekieltä länsisuomalaisena. Teoksen esipuhe oli tarkoitettu kielihistoriasta kiinnostuneille yliopistoissa tai yksityisissä kielikouluissa opiskeleville saksankielisille filologeille (Neuhaus 1919: 1–7).

Suomen poliittinen tilanne, toinen sortokausi, herätti tässä alaluvussa mainittujen kirjojen kirjoittajissa halun henkiseen yhteydenpitoon suomen kielen avulla. Tämä näkyy Aavikin ja Neuhausin kielioppia ja käännöstä painottavissa oppikirjoissa kansallisromanttisina ja kaunokirjallisina tekstivalintoina. Neuhausilla on kuitenkin jo vähän mukana fraasimuotoisia liikekirjeenvaihtoon soveltuvia harjoituksia ”Wendungen der Korrespondenz” -osuudessa. Tästä päättelen, että Neuhausin oppikirja on tarkoitettu sisältönsä puolesta saksan kieltä taitavalle laajemmallekin lukijakunnalle, ei ainoastaan yliopistopöytäkirjoille (Neuhaus 1919: 46–49, 110–112, 116–117, 121–122), kuuluihan se aikaisemmin mainittuun, kaupalliseen Methode Gaspey–Otto–Sauer -kirjasarjaan (ks. alaluku 3.2.1). Ensimmäinen maailmansota oli päättynyt, ja ihmiset katsoivat kansainväliseen tulevaisuuteen myös oppikirjan tekstien avulla.

Neuvosen (1935) alkeisoppikirjaa käytettiin INALCOssa ja ehkä muissakin Ranskan yliopistoissa sekä oletettavasti yleensä ranskaa taitavien aikuisopiskelijoiden alkeisoppikirjana. Tuomikosken ja Deansin (1952) englanninkielistä versiota käyttivät englannin kieltä taitavat eri suomen kielen opiskelijaryhmät sekä luultavasti myös Tuomikosken työpaikan Helsingin sosiaalialan oppilaitoksen ulkomaalaiset, englantia taitavat suomen kielen opiskelijat. Bergh käytti oppikirjaansa (1940) opettaessaan Tukholman korkeakoulussa oppilailleen suomen kieltä ja kirjallisuutta.

Englundin (1942a) *Finsk Språklära* -oppikirjan esikuvana oli kirjoittajan mukaan loppuunmyyty Johannes Neuhausin *Kleine Finnische Sprachlehre* (1919), joka Englundin käsityksen mukaan ”vie aloittelijan askel askeleelta kohti kielen täydellistä hallintaa” (mts. III). Englund oli myöhemmin lehtorina Helsingin ruotsinkielisessä normaalilyseossa, ja tuolloin julkaistiin Englundin ja Wolfin oppikirja *Finnische Sprachlehre* (1953a). Wolf lienee toiminut saksankielisen osuuden asiantuntijana. Kirjat ovat lähes toistensa kopioita. Saksankielinen versio valmistui jo vuosina 1941–43, mutta koska Darmstadtissa sijaitseva kirjapaino tuhoutui toisessa maailmansodassa, oppikirja julkaistiin vasta kymmenen vuotta myöhemmin Heidelbergissä (Englund & Wolf 1953a: esipuhe). Englundin sekä Englundin ja Wolfin oppikirjat kuuluivat samaan Methode Gaspey–Otto–Sauer -oppikirjasarjaan, johon Neuhausinkin (1919) oppikirja kuului. Luultavaa on, että Englund käytti ruotsinkielistä *Finsk Språklära* (1942a) -kirjaansa sekä omassa yliopisto-opetuksessaan Åbo Akademiassa että kymmenen vuotta myöhemmin Helsingin ruotsinkielisessä normaalilyseossa. Englundin ja Wolfin oppikirjaa käytettiin luultavasti myös eri puolilla maailmaa saksankielisillä tai muillakin kielialueilla saksan kieltä taitavien opiskelijoiden oppikirjana. Englundin *Radiokurs i Finska I* (1946) on radion välityksellä toteutettu suomen kielen kurssi.

Se ei kirjoittajan mielestä ollut tavallinen oppikirja, koska se oli radiokurssi. Se oli aikuisopiskelijoille suunnattu, jokapäiväisiä puhekielen ilmauksia sisältävä vihkonen. Kohde-ryhmänä olivat aikuiset ruotsinkieliset radionkuuntelijat. Oppikirjan käyttäjä saattoi opiskella suomea periaatteessa missä vain – ainoa ehto oli, että hänellä oli oltava käytettävissä radio.

Bergh ja Englund olivat molemmat yliopisto-opettajia. Berghin oppikirjan näkökulma on kieliopillinen käytännön elämää sisältävistä teksteistä huolimatta. Kirjoittajan toivomus oli, että oppikirjaa voisivat käyttää kaikki suomen kielestä kiinnostuneet aikuisopiskelijat myös omatoimisesti missä vain, jos opettajaa ei ollut saatavilla (Bergh 1940: esipuhe).

Györfy kirjoitti omaan opetustarpeeseensa oppikirjan. Koska esipuheessa opiskelijoita houkutellaan opiskelemaan suomea kielisukulaisuuden, suomen kielen mielenkiintoisuuden ja sukulaiskansan elämään tutustumisen vuoksi (Györfy 1939: esipuhe), päätelen, että kirjaa toivottiin käytettävän laajemminkin kuin vain teologian opiskelun yhteydessä. Oppikirja oli teologian opiskelijoiden suomen kielen kurssikirja, minkä aistii kirjan uskonnollisesta sisällöstä. Györfyllä on oppikirjassaan runsaasti Raamatun kappaleita, rukouksia ja uskonnollisten henkilöiden elämäkertoja. Kyseessä ei ole vuosisatojen kirkollisen oppikirjaperinteen jatke, vaan kirjoittajan tuottama oppikirja unkarinkielisille, luterilaisille teologian opiskelijoille, joiden oli määrä opiskella suomen kieltä oppikirjan uskonnollisen sisällön avulla (Béla Györfyn henkilötiedot). Kirjan uskonnollinen sisältö saattoi myös karsia yliopiston ulkopuolisia käyttäjäryhmiä: olihan se suunnattu Unkarin voitto puolisesti katolisen väestön luterilaiselle vähemmistölle.

### 3.3.1 Neuvostoliittolaisten oppikirjojen käyttöyhteydet

Aineiston Neuvostoliitossa ilmestyneet oppikirjat sijoittuvat neuvosto-oppikirjojen tarkimpaan kontrolliaikakauteen: valtio tarkasti kaiken kirjallisen materiaalin yksityiskohtaisesti, kirjojen käyttötavat suunniteltiin huolellisesti, ja valtio selvitti myös, toteutettiinko määräyksiä kouluissa sovitulla tavalla. Tällä tavalla varmistuttiin siitä, että neuvosto-opiskelijoilla oli selkeä ja dogmaattinen käsitys menneisyydestään (Kaunismaa 2009: 12). Tutkimusajankohtana ilmestyivät Riihosen (1929) *Lukukirja ja Sanasto suomenkielen opiskelijoille*, Salon *Suomenkielen alkeiskirja venäläisiä kouluja varten. I osa* (1932a) ja *Suomenkielen alkeiskirja venäläisiä kouluja varten. Osa II* (1932b), Salon ja Juntusen (1933) *Kaunokirjallinen lukemisto. Alkukoulun neljättä vuotta varten*, Tuuralan (1934) *Suomen kielen oppikirja. I ja II kouluvuosi* sekä Laatikaisen (1940) kirjoittama *Utšebnik finskogo jazyka* (Kruhse & Uitto 2008: 185, 225, 240, 255, 301). Riihosen oppikirja on Kruhse ja Uiton (2008: 185) suomenkielisen neuvostokirjallisuuden bibliografiassa sijoitettu osioon ”Koulujen oppikirjat ja opetus”, joten sen mukaan teoksen konteksti olisi koulu. Kirjan lukujen sisällön perusteella se kuuluisi kuitenkin paremminkin aikuisopiskelijoiden oppikirjojen luokkaan, samaan kategoriaan kuin Laatikaisen kirja.

Kiinnostavaa on, että Riihosen kirjan nimessä on Neuvostoliiton aikakaudella ilmaus suomen kieltä opiskelevat *venäläiset* – eivät *neuvostoliittolaiset*. Edelleen kansilehteä seuraavan sivun alalaidassa mainintaan ”Kustannuskunta Kirja, Leningrad 1929” suomeksi ja

seuraavalla sivulla yllätyksellisesti englanniksi ”Printed in U.S.S.R.”. Suomalaisia siirtolaisia muutti Neuvostoliittoon Kanadasta ja Yhdysvalloista lähes 5 000 Riihosen kirjan ilmestymisen aikoihin (Kruhse & Uitto 2008: 35). Sitä, oliko tällä seikalla osuutta kirjan painatuskustannuksiin ja siihen, missä tarkoituksessa kirjaa olisi toivottu opiskeltavan, en ole pystynyt selvittämään.

Tuuralan (1934) *Suomen kielen oppikirja. I ja II kouluvuosi* -kirja muistuttaa sisältönsä puolesta suomea äidinkielenään puhuvien oppikirjalta, jossa keskitytään suomen lauseenjäseniin, oikeinkirjoitus- ja pilkkusääntöihin (vrt. esim. Setälä 1902). Se sopi oppikirjaksi niille koululaisille, joiden äidinkieli oli suomi. Heitä Neuvosto-Karjalassa oli tuohon aikaan yhteensä lähes 20 000 (Kruhse & Uitto 2008: 35). Salon oppikirjat (1932a, 1932b) sitä vastoin ovat neuvostoajan venäjänkielisten koululaisten oppikirjoja sekä tekstien sisällön että kieliopin opetuksen näkökulmasta.

Laatikaisen (1940) oppikirjan tekstien sisällöt paljastavat, että kirjaa käyttivät 1940-luvulla eri tavoin Suomen kanssa tekemisissä olleet neuvostoliittolaiset aikuisopiskelijat.

### 3.3.2 Kontekstina sota – oppikirjat sodanaikaisiin tarpeisiin

Sotatarkoitukseen kirjoitettuja oppikirjoja on koko aineistoon nähden melko runsaasti eli yhdeksän<sup>8</sup>. Muutamien kirjojen sisällöistä voi päätellä, että ne on kirjoitettu ainoastaan sotaan liittyviin tarkoituksiin, joidenkin sisällöt ovat osittain sotaa käsitteleviä ja muutamien tutkimusajankohdan loppupuolella ilmestyneen kirjan sisältö soveltuu sodan jälkeiseen jälleenrakennustyöhön. Seuraavassa esittelen eri sodanaikaisiin tarpeisiin tehtyjen oppikirjojen käyttäjäympäristöjä.

Lindgrenin (1936) teos sisältää Suomen ruotsinkielisille aliupseerikoulun oppilaille sotilastoiminnassa tarvittavan ammattisanaston sekä suomen kielen rakenteiden keskeisimpien piirteiden alkeisopetuskokonaisuuden (mts. 5). Lindgrenin oppikirja on poikkeus tässä aineistossa: kirjan sisältö ja sanavarasto on laadittu niille aliupseereille, jotka koulun ensimmäisen jakson jälkeen komennettiin lääkintäaliupseeri-, kengitysseppä- tai asesepäkouluihin (mts. 5). Koska kirja on suunniteltu suomenkielisessä ympäristössä opiskeleville, ruotsia äidinkielenään puhuville suomalaisille, sanasto on vaativaa, sotilastermistö ja tekstit ovat rakenteiltaan kuin suomea äidinkielenään puhuville kirjoitettuja. Kirjaa opiskeltiin sekä aliupseerikoulussa että varmasti myös kotona. Oppikirjan sisältö käsittää yksinomaan sotaan liittyviä asiatekstejä. Se on kirjoitettu vähän ennen talvisotaa ja toista maailmansotaa (ks. alaluku 3.2.1). Esipuheen maininta kirjan kirjoittamisen kiirehtimisestä viestii siitä, että Suomessa oltiin varautumassa sotaan, mikä näkyi myös suomen kielen oppikirjojen kustantamistarpeessa (Lindgren 1936: 7).

Collinderin (1941) julkaisema oppikirja (ks. alaluku 3.2.1) on sisältönsä puolesta aineiston perusteellisin yliopisto-opiskeluun soveltuva oppikirja. Se jakautuu kielioppiosuuteen I. Grammatik (mts. 1–174) ja tekstiosuuteen II. Lärokurs. (mts. 175–310). Oppikirjassa on sotaan liittyviä aiheita sivulta 194 lähtien osuudessa ”Militär text”. Toinen osa, ”Militär del” (mts. 283–307) liittyy aihepiireiltään kokonaan sotaan. Kirjan lukuja ovat muun

<sup>8</sup> Lindgren 1936; Collinder 1941; Geijer & Nieminen 1940, 1942; *Finska utan språkstudier* 1940; *Finska Glosor och Fraser* 1940; Bianchini 1942; Lehmann & Torp 1951; Sebeok 1947.

muassa ”Sotavoimat”, ”Kiväärinjalkaväki”, ”Kenttävartiot”, ”Hyökkäysvaunut”, ”Kevyet joukot” (Collinder 1941: 283–287). Oppikirja on jo kirjan nimenkin perusteella laadittu ”krigsmaktenille”, sota-ajan sotilashenkilöstölle, ja se lieene ollut pääasiassa Tukholman sotakorkeakoulun opiskelijoiden käytössä. Collinder kirjoitti erilaisiin yliopistollisiin ympäristöihin oppikirjoja: sekä sotakorkeakoulun tarpeisiin että suppean oppikirjan akateemiselle alkeiskurssille (1940) (ks. alaluku 3.2.1).

Palstoitettuja tekstejä sisältäviä ”tulkki kirjoja” ilmestyi Suomessa 1900-luvun alussa Akateemisen kirjakaupan kustantamana. Vuoteen 1937 mennessä niin sanotussa Lindstedtin ääntämisohjein varustetussa tulkki kirjasarjassa oli ilmestynyt kymmenen osaa, muun muassa *Usin suomalais-englantilainen Tulkki ja Amerikan opas* (1924). Kirjat on suunnattu vasta-alkajille, siirtolaisiksi aikoville. Kirjan kannessa korostetaan, että opiskelija oppii ”heti puhumaan ilman opettajaa ja valmistautumista”. Nämä puheoppaat käsittävät ääntämisohjeineen jokapäiväisessä puheessa esiintyviä arkielämän sanoja ja sanontoja. Kirjan loppuun on lisätty ”Tietoja Amerikan Yhdysvaltoihin siirtyville”. Tietojen yhteydessä on vertailutaulu Englannin, Amerikan, Suomen ja Ruotsin rahoista, mitoista ja painoista (*Tulkki ja Amerikan opas* 1924: kansilehti, 94–103). Samanlaisia, mutta suomenkielisiä tulkkioppaita tehtiin Suomessa vuodesta 1905 lähtien myös venäjänkielisille käytännön elämän eri aloja varten: matkailun, luotsin työntekijöiden, sotilaiden ja liikemiesten tarpeisiin (Hellman & Kjellberg 1988: 52–53, 55–58).

Fraasikirjoja tehtiin sodanaikaisiin tarpeisiin (Geijer & Nieminen 1940, 1942; Bianchini 1942; *Finska utan språkstudier* 1940; *Finska Glosor och Fraser* 1940), mutta myös jo aikaisemmin matkailun tarpeisiin (Lindberg 1926; Hämäläinen; *Polyglott Kuntze*). Keskusteluoppaat *Finska utan språkstudier* (1940) ja *Finska Glosor och Fraser* (1940) ovat sivumääriltään vaatimattomia fraasioppaita. Ne ovat sodan aikana kustannettuja kirjasia, joiden kirjoittajat halusivat pysyä tuntemattomia. Kirjasten tarkoituksena oli suomalaisten fraasien opettaminen ruotsinkielisille, mutta kirjat soveltuivat sisältöjensä puolesta myös turismin käyttöön. *Finska utan språkstudier* -kirjan (1940: 31) viimeisenä otsikkona on ”Sota – evakuointi”, joka liittyy kirjan sisällön myös sotaan. Samanlainen lyhyt fraasi- ja termiopas on *Finska Glosor och Fraser* -kirjassa (1940). Siinä turismiin ja osittain sotaan liittyvien fraasiluetteloiden jälkeen (mts. 1–8) on luku ”Militära ord och termer” (mts. 9–15), joka on sisällöltään täysin sotaan liittyvä. Se tarkoittanee, että näitä kirjoja käytettiin Suomessa erityisesti sodan aikana ja kohderyhmänä olivat Suomessa eri syistä oleskelevat ruotsalaiset sekä sotatoimiin eri tavalla osallistuneet ruotsinkieliset sotilashenkilöt.

Geijer ja Nieminen kirjoittivat yhdessä aiemmin mainitut oppikirjat: ruotsinkieliselle, sodanaikaiselle siviiliväestölle (1940) oman ja saksalaisille, Suomessa toimiville sotilaille (1942) oman oppikirjan (ks. alaluku 3.2.3). Kuvan 1 tekstissä opiskellaan Suomen maantietoon ja luontoon liittyviä asioita: paikkakuntien nimiä, etäisyyksiä, ilmansuuntia ja maasto-olosuhteita.

Sotaan liittyvistä oppikirjoista merkittävin on Geijerin ja Niemisen (1942) saksalaisille, Suomessa sotaa käyville sotilaille laadittu fraasikirja, jonka useassa luvussa (mts. 125–142) käsitellään sotaan liittyviä aiheita. Kirja on kirjoitettu eri tahojen taloudellisella tuella, ja se on todellinen ”henkiinjäämisopas” ja silloisiin olosuhteisiin kirjoitettua oppimateriaalia. Geijerin ja Niemisen (1940: 5–48, 1942: 5–86) molempiin kirjoihin liittyvät tiiviit ja laajat kielioppiosuudet kirjojen alkupuolella (ks. alaluvut 3.2 ja 3.2.3).

	123
Die Entfernung zwischen Turku und Helsinki.	Välimatka Turusta Helsin- kiin.
Auf der Landenge, im nörd- lichen Teil der Landenge.	Kannaksella, kannaksen pohjoisosassa.
Über den Sumpf (das Moor), über den Gipfel.	Suon (rämeen) ylitse, hui- pun yli.
Nördlich (südlich, östlich, westlich) des Tales.	Laakson pohjois- (etelä-, itä-, länsi-) puolella.
Auf dem Gletscher.	Jäätiköllä.
Ist der Wald licht (dicht)?	Onko metsä harvaa (tiheää)?
Ist es weit von hier bis nach Nurmes?	Onko täältä pitkä matka Nurmekseen?
Gewiss, Nurmes ist weit von hier.	Kyllä, Nurmes on kaukana täältä.
Ist das Gelände unwegsam?	Onko maasto vaikeata?
Was ist das für ein Ge- bäude?	Mikä talo tuo on?
Meinen Sie jenes?	Tuotako tarkoittatte?
Jawohl, ich meine das graue Haus, das dort sichtbar ist gerade am Waldrande an der Nordspitze des Sees.	Tarkoitatan tuota harmaata taloa, joka näkyy tuolla aivan metsänreunassa jär- ven pohjoispäässä.
Das ist Kaurila.	Se on Kaurila.
Wie weit ist es dorthin von hier?	Kuinka pitkä matka sinne on täältä?
Ich weiss nicht ganz genau, aber wahrscheinlich sind es etwa drei Kilometer.	En tiedä oikein, mutta luul- lakseni (nachdem was ich glaube) sinne on kolme kilometriä.
Wie heisst der Besitzer?	Mikä isännän nimi on?

Geijer & Nieminen (1942): Schnellkursus der Finnischen Sprache.

Bianchini (1942) kirjoitti aiemmin mainitun fraasikirjan (ks. alaluku 3.2.3) Ruotsiin suuntautuvan sotilapsitoiminnan ja sairaanhoidon tarpeisiin. Koska fraasit käsittelevät jossain määrin myös siviiliväestön aihepiirejä, voi olettaa, että kirjaa käyttivät sotavuosina myös erilaisissa muissa tehtävissä toimivat ruotsalaiset. Kielenopetuksen tarkoitus on täs-

säkin odottamattomaan, sodan aiheuttamaan uuteen elämäntilanteeseen laadittu oppimateriaali.

Sebeokin (1947: kansilehti) *Spoken Finnish* on aineiston ainoa Yhdysvalloissa julkaistu oppikirja. Se kuuluu puhekieltä opettavaan Holt Spoken Language Series -oppikirjasarjaan. Amerikkalainen sotilashenkilöstö käytti kirjaa Yhdysvalloissa sodanjälkeisenä aikana käännös- ja tulkkaustyössä. Oppikirjan tekstien sisältö käsittelee Suomessa tapahtuvaa toimintaa, joten oletettavaa on, että kirjojen käyttäjien ajateltiin oleskelevan Suomessa työnsä vuoksi, ja tekstien sisällöt on laadittu tätä ympäristöä silmällä pitäen. Lehmannin ja Torpin (1951) oppikirja on tehty ”opiskelevalle pelastusväelle”. Esipuheessaan tekijät mainitsivat kirjoittamisen motiiviksi Suomen käymät talvi- ja jatkosodat. Suppea fraasikirja, jonka alussa on myös suppea kielioppi, on laadittu Suomen sodanjälkeiseen jälleenrakennustyöhön osallistuville tanskalaisille. Se on aineiston viimeinen jollakin tavalla aiheensa puolesta sotaan liittyvä oppikirja.

### 3.3.3 Kontekstina koko maailma – oppikirjat matkailijoille

Aineistossa on useita keskustelutaitoja opettavia ja itseopiskelua korostavia kansainvälisiä kielikursseja: Polyglott Kuntze, Langenscheidt, Alvincy methode, Linguaphone, Method Gaspey-Otto-Sauer, Holt Spoken Language Series. Nämä eri kieliä opettavat kirjat olivat tietyn instituutin mukaan nimensä saaneita kielen oppaita (esim. Linguaphone-instituutti) tai oppikirjan perustajan nimen mukaan (esim. Langenscheidt) nimettyjä. Keskustelukursseja ryhdyttiin tuottamaan kansainvälistymisen seurauksena. Niiden kaupallinen toiminta tuotti samalla formaatilla oppikirjoja lukuisille kielille ja kaikille halukkaille. Kirjan takakannessa saatettiin mainostaa opiskelijamääriä ja kertoa, monelleko kielelle kirja on käännetty ja monessako maanosassa sitä luettiin.

Mainoksissa vedottiin mukavaan ja käteen sopivaan taskukirjakokoon, kirjan halpuuteen, kielen opiskelun nopeuteen ja helppouteen omatoimisesti ilman opettajaa. Kirja oli sopiva jokaiselle kirjan ostajalle, ja sitä voitiin opiskella periaatteessa missä vain (*Polyglott Kuntze*: takakansi).

Hämäläisen puhetta opettavan fraasikirjaisen esipuheessa todetaan, että ”sota on tuonut vieraiden kielten osaamisen suureen rooliin kansojen välillä”. Hämäläinen tarkoittanee tässä ensimmäistä maailmansotaa ja niitä kaupunkilaisia, jotka tarvitsivat vieraista kieliä keskustellessaan erikielisten ihmisten kanssa vapaa-aikana tai työssä. Kirjan lopussa olevassa osuudessa ”Vihjeitä vieraan kielen opiskeluun” painotetaan, että ihmiset ovat kanssakäymisessä toistensa kanssa ja että vieraiden kielten taitoa tarvitaan tulevaisuudessa kaikkialla. Vieraiden kielten avulla opittaisiin tuntemaan eri kansallisuuksien elämää, ja tätä taitoa tarvitsivat esimerkiksi seuraavien ammattien harjoittajat: liikemiehet, teollisuuden palveluksessa työskentelevät, lääkärit, upseerit, opettajat, virkamiehet, opiskelijat ja oppikirjan käsityksen mukaan myös jokainen käsityöläinen ja työmies. Parhaimpana ja halvimpana tapana vieraiden kielten opiskelussa pidettiin tätä itseopiskelumuotoa (Hämäläinen, ei painovuotta: 1).

Samalla tavalla Lindbergin (1926) kirja opettaa keskustelutaitoja. Kirjoittaja ilmoittaa kirjan olevan erinomainen itseopiskelumateriaali eri opiskelukonteksteissa. Tätä kirjaa

käyttivät keskustelutaitojaan parantavat saksankieliset opiskelijat missä vain. Sekä Hämäläinen että kirjoittajaa mainitsemaan *Polyglott Kuntze. Schnellste Erlernung jeder Sprache. Ohne Lehre. Finnisch* korostavat kirjojen otsikoissa nopeata kielenopiskelua ilman opettajaa. *Polyglott Kuntze* -kirjan takakannessa on listat, joissa kerrotaan, että sama kurssi on julkaistu jo 154 eri kielelle – Saksassakin 40 eri kielellä. Takakannessa on maininta: ”Mehr als 3 500 000 verkauft!” (’Myyty jo yli 3 500 000 kappaletta!’)

Suomenkielinen Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssi on itseopiskeluun ja luokkaopetukseen soveltuva oppikirja. Opetuskielensä vuoksi se sopii kaikenkielisille, eri maissa suomea opiskeleville (ks. alaluku 8.2).

Aineiston keskustelua opettavat fraasikirjat ovat sisällöllisiltä ratkaisuiltaan monenlaisia: Lindbergin (1926) keskustelua opettavaan kirjaan ei liity lainkaan kielioppia, ei myöskään *Finska Glosor och Fraser* (1940) -kirjaseen. Muihin kirjoihin liittyvät eriaisteiset kuvaukset kieleemme rakenteesta: esimerkiksi Hämäläisen lähes sanakirjaa muistuttavan fraasioppaan alussa on suhteellisen kattava suomen kielioppi (Hämäläinen, ei painovuotta: 17–36). *Polyglott Kuntze* -kirjan alussa (mts. 1–3) kerrotaan myös kieleemme historiasta. Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssi ja Sebeokin (1947) amerikkalaisille sotilaille kirjoittama oppikirja ovat opetusmenetelmiltään erilaisia fraasikirjoja, joihin palaan luvussa 8 (ks. alaluvut 8.2–8.3).

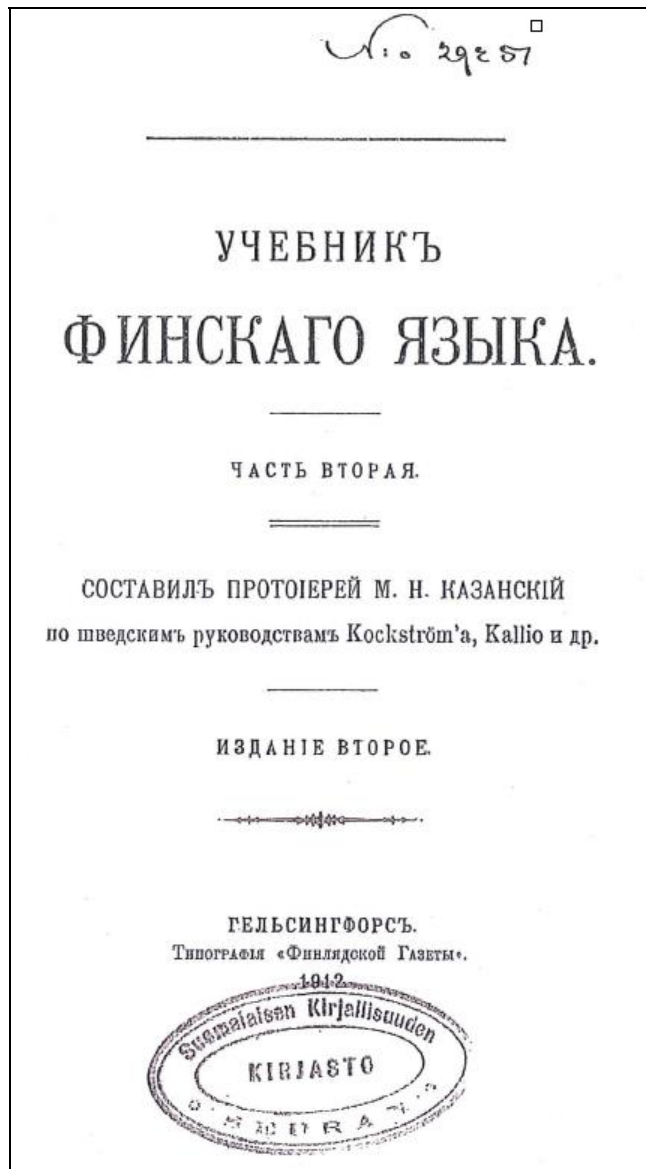
Kaupalliseen tarkoitukseen kustannetut oppikirjat ovat yksi esimerkki siitä, miten monenlaisiin eri tarkoituksiin tutkimukseni ajankohtana oppikirjoja tehtiin. Ne ovat tienneyttäjiä tulevien vuosikymmenten puhetta opettaville oppikirjoille ja savikiekkolevyineen myös alku tulevalle teknisiä apuvälineitä kielen opetuksessa käyttävälle ja sitä seuraavalle sähköiselle oppikirjatuotannolle. Monet aineistoni oppikirjoja kustantaneet kaupalliset kustantamot toimivat tänä päivänäkin verkossa.

### 3.3.4 Varjokirjoittajat ja tekijäryhmät

Aineiston kirjoittajien joukossa on ajankohdan alkupuolella kolme niin kutsuttua varjokirjoittajaa, jotka jatkoivat kirjoittajien kuoleman jälkeen heidän kirjojensa julkaisemista. Kysymyksessä ei ole pseudonyymi eli kirjoittajan käyttämä salanimi, vaan uudet kirjoittajat ottivat valmiin kirjan omiin nimiinsä ja julkaisivat siitä muunneltuja versioita. Helsingin yliopiston dosenttia ja Pohjoismaisen filologian laitoksen lehtoria Väinö Solstrandia (1882–1940) (Helsingin yliopiston opettaja- ja virkamiesluettelo 1918–2000) ja maisteri Selim G. Mikanderia voidaan kutsua oppikirjojen toimittajiksi tai varjokirjoittajiksi Kockströmin ja Kallion kuoleman jälkeen. Mikander toimi suomen kielen opettajana Helsingin Nya svenska läroväretissä ja Privata svenska flickskolanissa (Kallio 1904: VII). Hän kertoo oppikirjan alkusanoissa muuttaneensa Kallion aikaisemman painoksen asioiden esitysjärjestystä niin, että tekstit ovat kirjan alussa ja kielioppi kirjan lopussa. Mikander kertoo toimineensa tässä ”uusien opetusmenetelmien” mukaisesti (mts. V). Myös Solstrand teki Kockströmin kirjaan muutoksia, kielioppiin vähemmän, mutta sisältöön enemmän, esimerkiksi kaupankäyntiä käsittelevään tekstiin (Kockström 1940: 3–4). Kazanski ”käänsi vapaasti ruotsista” Kockströmin oppikirjan ruotsinkieliset tekstiosuudet venäjänkielisille koululaisille (1912). Kirjaan liittyvän jatko-osan (1912) hän kirjoitti jo omalla nimellään.

Kazanski on Solstrandin ja Mikanderin kaltainen aineiston kolmas varjokirjoittaja (ks. alaluku 3.1).

Kuva 2. Venäjänkielisten koululaisten suomen kielen oppikirja.



M. N. Kazanski (1912) *Utšebnik finskago jazyka. Tšast vtoraja* -kirjan kansi. Kocksrömin venäjänkielisen oppikirjan toinen osa, jonka kirjoittajana on Kazanski.



Solstrandin ja Mikanderin sisältöihin tekemät muutokset ovat huomattavia. Myös Kazanskin venäjäksi kääntämän Kockströmin (1912) oppikirjan ensimmäinen osa on sisällöltään lähes kuin toinen oppikirja. Kazanski seuraa Kockströmin kielioppiasioiden esitysjärjestystä kuvan 2 kirjan alussa, mutta muuttaa myöhemmin järjestystä ja jättää esimerkiksi abessiivin opettamatta. Samoin pluskvamperfekti on jätetty pois venäjänapukielisestä Kockströmin oppikirjasta, mutta perfekti on opetettu (Kockström 1914a: 15–16, 61–62, 65–78; Kockström 1912: 65–78). Mitä pitemmälle kirjat etenevät kieliopieissaan, sitä enemmän kirjojen sisällöt eroavat toisistaan: esimerkiksi Kockströmin ruotsia apukielenään käyttävän oppikirjan luvut 65–77 ovat kieliopillisilta sisällöiltään jo täysin erilaiset kuin venäjänkielisessä kirjassa (Kockström 1914a: 56–69; Kockström 1912: 57–70). Oppikirjojen tekstit poikkeavat myös tekstisisällöiltään. Kockströmin kirjassa on paikoittain ruotsinkielisiä ”Repetition” (’kertaus’) -lukuja (Kockström 1914a: 14, 17, 26–27, 39–40, 54–56, 74–77). Venäjänkielisessä versiossa niitä ei ole. Kazanskilla ”Povtarenije”-luvussa on teksti sekä venäjäksi että suomeksi. Näitä kertauslukuja on vähemmän kuin ruotsinkielisessä Kockströmin oppikirjassa (Kockström 1912: 14–15, 24–25, 36–38). Ajallisesti aineiston loppupuolelle sijoittuu neljäs varjokirjoittaja Szinnyi (1940: 1–68), joka toimitti Budenzin kirjoittaman kieliopin *Finn Nyelvtan* (1873). Aineistossa mukana oleva *Finn Nyelvtan* (1940) -kielioppi on jo kirjan kymmenes painos. Myös tässä kieliopissa varjokirjoittaja on tehnyt muutoksia aikaisemman painoksen sijamuotojen esittämisyjärjestykseen ja sijojen lukumäärään.

Tutkimusajankohdan loppupuolella esiintyi ensi kertaa useamman kirjoittajan muodostamia kirjoittajaryhmiä, jollaisia aineiston 1800–1900-lukujen taitteessa ilmestyneissä oppikirjoissa ei vielä ollut. Ajallisesti ensimmäinen työpari oli Salo ja Juntunen (1933) ja seuraava Setälä ja Setälä (1934). Sodan aikana kirjoittavia työpareja olivat Geijer ja Nieminen, jotka kirjoittivat yhdessä kaksi kirjaa (1940, 1942). Geijer oli vielä mukana Collinderin (1941) oppikirjan kirjoitustyössä yhdessä H. Aikion kanssa. Linda ja Giovanni Bianchini kirjoittivat kieliopin (1942) Linda Bianchinin (1942) oppikirjaan. Lehmann ja Torp kirjoittivat yhdessä tanskalaisille suomen kielen fraasioppaan (1951). Kahden naisen muodostama kokoonpano oli myös Tuomikoski ja Deans (1952). He toimittivat Neuvosen (1935) kirjan englannin apukielisen version. Laatikainen (1940), Bianchini (1942), Lehmann ja Torp (1951) ja Tuomikoski ja Deans (1952) ovat aineiston ainoat naispuoliset oppikirjankirjoittajat. Lehmann ja Torp sekä Setälä ja Setälä ovat kaikki suomenkielisiä kirjoittajia, muissa työpareissa vähintään toinen kirjoittajista on apukielen puhuja. Neuvostoliittolaisille koululaisille tarkoitettu Salon oppikirjasarja, jossa lukemiston kirjoittajana on Salon ohella Juntunen (Salo & Juntunen 1933), on ainoa kolmiosainen oppikirjasarja tässä aineistossa. Muutamien kirjoittajien työtehtävä kirjoittajaryhmän kirjoitustyössä käy ilmi. Esimerkiksi Geijer vastasi oppikirjojen sotaan liittyvistä osuuksista, Nieminen kirjoitti suomen kielen kuvaukseen liittyvät yksityiskohdat ja keskusteluosuuden (ks. luku 3.2.3). Mutta toisinaan on vaikea päätellä, minkä sisällöllisen osuuden oppikirjasta kukin kirjoittajista on tuottanut ja näkykö kirjoittajan oma pedagoginen näkemys kirjan teksteissä.

Solstrandin, Mikanderin, Kazanskin ja Szinnyein kaltaisia varjokirjoittajia ei enää myöhemmin aineistossa esiintynyt. Setälän ja Setälän keskustelukurssi oli tosin vielä vuonna 2004, 69 vuotta E. N. Setälän kuoleman jälkeen, alkuperäisten kirjoittajien nimillä

mainittu Linguaphone-kielikoulun nettisivuilla. Sittenmin heidän nimensä on poistettu myyntiluettelosta.

### 3.4 Yhteenveto kustannuspaikoista ja kustantajista

Suomen kielen asema oppikoulujen opetuskielenä nousi keskeiseksi kysymykseksi 1850-luvun lopulla. Lönnrot piti suomenkielisten laadukkaiden oppikirjojen julkaisemisesta tärkeänä. Hänen käsityksensä mukaan suomenkielisten oppikirjojen avulla sivistyneistö tottuisi suomen kieleen. SKS:n asemaa koulukirjojen julkaisutuotannossa Lönnrot piti tärkeänä (Sulkunen 2004: 129).

Suomenkielisten oppikirjojen tarve kasvoi autonomian ajan lopulla. Myös viralliset tahot – Kouluylihallitus ja Suomalaisen Kirjallisuuden Seura – kannustivat jopa kilpailujen muodossa oppikirjojen tekoon (Sulkunen 2004: 129–131; A. Lappalainen 1992: 143–144). Kustannusyhtiöitä perustettiin: Weilin+Göös, Gummerus ja WSOY 1870-luvulla, Otava 1890-luvulla (Sulkunen 2004: 180). Julkaisujen määrän lisääntyminen alkoi näkyä kustannusyhtiöiden kustannusluvuissa 1880-luvulta lähtien. Esimerkiksi vuosina 1878–1890 Werner Söderström Oy:n kotimaisten oppikirjojen julkaisumäärä oli 86 prosenttia ja ulkomaisten oppikirjojen vain 14 prosenttia (Häggman 2001: 81–85).

Olen koonnut taulukkoon 3 (ks. liite 3) tiedot aineiston oppikirjojen kustannuspaikoista ja kustantajista. Taulukosta voi havaita, että autonomian ajan loppupuolella koululaisille kirjoitettiin 17 oppikirjaa. Vuoden 1917 jälkeen itsenäisessä Suomessa kustannettiin kahdeksan aikuisten oppikirjaa. Koululaisten oppikirjoista suurin osa kustannettiin ennen Suomen autonomista asemaa uhkaavaa helmikuun manifestia 1899 (Virrankoski 2012: 280–282). Manifestin jälkeisellä sortokaudella kustannettiin Kockströmin (1914a, 1914b) ja venäjänkielisten koululaisten oppikirjat (Kockström 1912, Kazanski 1912).

Lähes kaikki Suomessa tuotetut oppikirjat kustannettiin Helsingissä. Vain Kallion (1887) alkeiskirja julkaistiin Porvoossa, samoin sodan aikana painettu *Finska Glosor och Fraser* Kemissä.

Koululaisten oppikirjojen kustantajia olivat Suomalaisen Kirjallisuuden Seura (4), Kockströmin oma suomen- ja ruotsinkielistä kirjallisuutta julkaissut G. W. Edlundin kustantamo (5) (Häkkinen 2002a: 65) sekä Werner Söderström Oy. Dannholmin valmistavaan opetukseen kirjoitettu oppikirja (1885) on SKSn kustantama. Dannholmin vuoden 1895 oppikirja oli oman Oskar Dannholms Förlag -kustantamon julkaisema. Myös Kockströmin kirjan ensimmäinen painos (1868 a, 1868b) oli SKSn kustantama. Kockströmin kieliopit (1876 a, 1876 b, 1876 c) ja hänen aineiston tuorein oppikirjansa (1914 a, 1914b) olivat oman kustantamon tuotteita. Oman kustanteen julkaiseminen oli oppikirja-alalla tuolloin tavallista (A. Lappalainen 1992: 144). Myös Dannholmin ja Kockströmin kirjojen kohdalla näyttäisi siltä, että oman kustantamon käyttöä suosittiin ensimmäisen, SKSssa kustannetun oppikirjan jälkeen. Toisaalta Kallion oppikirjat tuotettiin WSOYssä, SKSssa ja Söderström & C:o Förlagsaktiebolag -kustantamossa. Myös venäjänkielisille koululaisille kirjoitetut kirjat (1912, 1912) kustannettiin Helsingissä, ja näiden oppikirjojen kirjapaino oli ”Finljandskoi Gazety”.

SKS julkaisi Neuvosen (1935) aikuisten alkeiskirjan ja Tuomikosken ja Deansin (1952) vastaavan englanninkielisen version. Otava kustansi sota-ajan suomen kielen oppikirjoja: Lindgrenin (1936) sekä Geijerin ja Niemisen (1942) oppikirjat.

Suomalaisella Kirjallisuuden Seuralla on keskeinen asema aineiston oppikirjojen kustantajana (Sulkunen 2005: 129), Otava on aineistossa sotaan liittyvän kirjallisuuden tuottaja, WSOY ja Söderström & C:o olivat vain muutamien aineiston kirjojen julkaisijoita. Yksittäisiä kirjoja painettiin Helsingissä eri kustantamoissa: Aavikin (1902) oppikirja Yrjö Weilin kirjapainossa, Lindbergin (1926) fraasikirja helsinkiläisessä Kustannusyhtiö Kirjassa ja *Linguaphone kouluopetuksen apuna* (1937) Suomen Linguaphone opistossa.

Ruotsissa kustannettiin seitsemän aikuisille tarkoitettua oppikirjaa vuosina 1940–1942<sup>9</sup>. Saksassa, Heidelbergissä, Julius Groos Verlag -kustantamossa ilmestyi vuosina 1919, 1942 ja 1953 kolme S2-oppikirjaa (Neuhaus 1919; Englund 1942a; Englund & Wolf 1953a) sekä niistä kahteen (Englund 1942b; Englund & Wolf 1953b) oikeat ratkaisut sisältävät kirjaset eli yhteensä viisi julkaisua. Tämän lisäksi julkaistiin yksi fraasikirja Berlin-Schönebergissä ja yksi Bonnissa. Saksassa kustannettiin yhteensä seitsemän kirjaa.

Neuvostoliitossa kustannettiin kuusi S2-oppikirjaa vuosina 1929–1940. Salonen (1932a, 1932b) ja Salonen ja Juntusen (1933) koululaisten oppikirjat kustannettiin Petroskoissa, samoin Tuuralan (1934) koulukirja sekä Laatikaisen (1940) aikuisten oppikirja. Vain Riihosen (1929) oppikirja kustannettiin Leningradissa.

Pietarissa perustettiin vuonna 1923 Suomalainen Kustannusosuuskunta Kirja Leningradin ympäristön ja Inkerinmaan noin 120 000 suomenkielistä asukasta varten. Toiminta laajeni Petroskoihin, ja osuuskuntajärjestely muuttui Valtion kustannusliike Kirjaksi vuonna 1931. Neuvostoliiton poliittiset puhdistukset alkoivat vuonna 1933. Valtion kustannusliike Kirjan toiminta lakkautettiin, nimi muutettiin Karjalan valtion kustannusliikkeeksi vuoden 1937 lopulla, ja painotoiminta jatkui venäjän- ja karjalankielisenä. (ks. alaluku 6.10; Kruhse & Uitto 2008: 26–54.) Aineiston neuvostoliittolaiset oppikirjat kustannettiin Laatikaisen oppikirjaa lukuun ottamatta yllä mainitussa kustannusliikkeessä. Laatikaisen kustantamona oli Gosudarstvennoje izdatelstvo Karelo-Finskoi SSR (Karjalais-suomalaisen sosialistisen neuvostotasavallan valtiollinen kustannusyhtiö).

Muissa maissa kustannettiin aineiston oppikirjoja vähän. Unkarissa ilmestyi kolme aikuisten oppikirjaa eri kustantamoissa: Szinnye (1916, 1940) kirjat Budapestissä ja Győrffyn (1939) Győrissä<sup>10</sup>. Yksittäisiä kirjoja tuotettiin Yhdysvalloissa, Tanskassa ja Englannissa: Sebeokin (1947) Bloomingtonissa, Lehmannin ja Torpin (1951) Kööpenhaminassa sekä Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssi ja Linguaphone opiston kielikursien opinto-opas Lontoossa. Lehmannin ja Torpin kirja painettiin Jespersen og Pios Forlag -kustantamossa, Sebeokin kirja tuotettiin The Linguistic Society of America and the Intensive Language Program of the American Council of Learned Societies -yhteisön toimesta, Setälän ja Setälän keskustelukurssi ja *Linguaphonen kielikurssien opinto-opas* Lontoon Linguaphone Instituutissa. Kielikurssien opinto-oppaan tiedoissa mainitaan Lontoon kus-

<sup>9</sup> Bergh 1940: C.E. Fritzes Bokförlags Aktiebolag; Collinder 1940: A.B. Lundequistska Bokhandeln; Finska utan språkstudier 1940: Svenska Bokförlaget. Albert Bonnier; Geijer & Nieminen 1940: Svensk Bokförlaget. P.A. Norstedt & Söner; Collinder 1941: Ivar Haeggströms Boktryckeri Aktiebolag; Bianchini 1942: Klara Civiltryckeri; Bianchini & Bianchini 1942: Klara Civiltryckeri.

<sup>10</sup> Szinnye 1916: Hornyánszky Viktor Kiasása; Szinnye 1940: Kókai Lajos Kiadása; Győrffy 1939: Jarangszó Kiadása.

tannuspaikan lisäksi ”Kasarminkatu 48, Helsinki ja kaikkialla maailmassa”. Tästä saattaisi päätellä, että suomenkielinen kielikurssien opinto-opas olisi julkaistu Suomessa. Keskeisiä kustannuspaikkoja olivat Helsinki, Tukholma, Heidelberg ja Petroskoi. Keskeisiä kustantamoja olivat Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Julius Groos Verlag ja neuvostoliittolainen Valtion kustannusliike Kirja. Ruotsissa, Unkarissa, Yhdysvalloissa, Tanskassa ja Englannissa aineiston oppikirjoja julkaistiin monissa eri kustantamoissa.

On mielenkiintoista havaita, että Englundin (1942a) ja Englundin ja Wolfin (1953a) kirjat, joiden sisällöissä ei käsitellä sotaan liittyviä aiheita, on kustannettu Heidelbergissä. Toisaalta sotaan läheisesti liittyvät Lindgrenin (1936) ja Geijerin ja Niemisen (1942) oppikirjat painettiin Suomessa, Otavassa. Kustannuspaikka oli sodan aikana sidoksissa eri maiden ulkopolitiikkaan: Heidelbergissä kustannettiin suomalaisia oppikirjoja myös sodan aikana, ja Helsingissä Otava kustansi suomen- ja saksankielisiä sisällöiltään sotaan liittyviä oppikirjoja sotaa ennen ja sodan aikana. Tukholmassa painettiin sotalapsitoimintaan ja pohjoismaalaisille vapaaehtoisille tarkoitettua oppikirjoja. Sodan jälkeen jälleenrakennustyöhön kirjoitettiin S2-oppikirjat Yhdysvalloissa ja Tanskassa. Rauhanaikana julkaistujen oppikirjojen kustannuspaikat kertovat eri maiden kiinnostuksesta suomen kieltä tai sen opiskelua kohtaan.

### 3.5 Oppikirjojen ulkoasu

Jan Amos Comenius (1592–1670) korosti jo varhain kuvien merkitystä opetuksessa ja laati ensimmäisen järjestelmällisesti kuvitetun oppikirjan *Orbis sensualium pictus* (’Kuvitettu näkyväinen maailma’) (1755). Hän korosti kielten opiskelussa mielenkiintoisuuden tärkeyttä, ja siihen päästäisiin tarinoiden ja esimerkkien avulla, ei mekaanisten ulkoa opittujen sääntöjen kautta. Comenius kannusti teoksessaan *Schola ludus* (’Koulu leikkinä’) (1630) lukemaan sanomalehtiä ja yhdisti draaman koulutyöhön, jotta siitä tulisi leikintä omaista. Hän painottaa merkittävässä opetusopissaan *Didactica Magna* (1638) opetuksen ja oppimisen interaktiivisuutta, jossa opiskelijan on oltava myös opettajana. (Kotkaheimo 2002: 65–66; Häkkinen 2002a: 34.)

Aineiston koululaisten oppikirjat ovat ulkoasultaan vaatimattomia kokonsa ja ilmiänsä puolesta vielä 1800-luvulla. Kirjojen sivut ovat täynnä joko tekstiä tai kielioppiasioiden selityksiä palstan muotoon aseteltuina. Oppikirjoissa ei yleensä ole kuvitusta. Tekstien kirjasimet ovat pääosin tänä päivänä käytettävien antiikvakirjainten kaltaista jo 1800-luvun oppikirjoissa. Näin on esimerkiksi Coranderin (1866) ja Dannholmin (1895) oppikirjoissa ja Kockströmin kieliopeissa (1876a, 1876b, 1876c). Dannholmin (1885) vastaava kymmenen vuotta aikaisemmin ilmestynyt kirja on fraktuuraa – siinä ainoastaan sanastossa kirjasimet vaihtelevat: suomenkieliset sanat ovat fraktuura, ruotsinkieliset antiikvaa.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Kirjaintyyppit voidaan muotonsa perusteella jakaa kahteen ryhmään: antiikvaan ja fraktuuraan. Fraktuura kuuluu goottilaiseen kirjaintyyliin, joka ikänsä puolesta kuuluu tyyliuokituksen alkuun. Antiikvakirjaimia käytetään tavallisesti nykypäivän teksteissä, vaikka niitäkin on käytetty painokirjaimina aina 1400-luvulta lähtien. Kursiivikirjaimista tuli 1600-luvulla yleisesti antiikvan rinnalla käytetty korostava kirjaintyyli. (Itkonen 2007: 67, 108.)

Kallion (1887) oppikirja ensimmäisessä osassa suomalainen tekstiosuus on fraktuuraa ja ruotsalainen teksti puolestaan antiikvakirjainten kaltaista. Kockströmin (1868a, 1868b) kirjojen ensimmäisissä osissa tilanne on päinvastainen: ruotsinkielinen teksti on fraktuuraa ja suomenkielinen antiikvakirjaintyyppiä. Kirjaintyyppi alkaa kuitenkin muuttua aineiston oppikirjoissa 1900-luvulla antiikvaksi: näin on esimerkiksi Kallion (1904) ja Kockströmin (1914 a, b) oppikirjoissa. Kursivointi ja kirjainten lihavointi monella eri tavalla ovat koululaisten oppikirjojen suosittuja korostuskeinoja, tavuviivojen käyttö tekstissä (ks. esim. Dannholm 1895: 1–11) puolestaan harvinaisempaa. Eri tavoin kirjainkokoa muuntelemalla ja kirjaimia lihavoimalla korostettiin koululaisten kirjojen teksteissä eri asioita: esipuheiden otsikoita, kansilehdillä kirjan nimeen liittyviä yksityiskohtia, kappaleiden numeroita ja otsikoita (esim. Dannholm 1885: kansilehti, 25; Dannholm 1895; Kockström 1876c: Företal; 1868: Förord, 5; 1914a: kansilehti, Förord, 31). Kursiivilla saatettiin kirjoittaa koko esipuhe sen merkitystä korostaen (Dannholm 1895: Förord), mutta pääasiassa kursivoinnilla eroteltiin kieliopillisia seikkoja (esim. Kockström 1914b: 56–57; Kallio 1887: 24–25), kuten alla olevassa Coranderin esimerkissä (esimerkki 1).

(1)

--

*Sinä* taitava anoppi, du kunniga svärmor.

*Te* taitavat anopit, Ni kunniga svärmödrar.

*sinua* taitavaa (-vata) anoppia, dig kunniga svärmor

*teitä* (*teittä*) taitavia anoppija

(-ppeja, -oppiloita<sup>23</sup>)

(Corander 1866: 7)

--

a) När ordstammen ändas på *e* med närmast föregående enkelt *l*, *n*, *r* eller *s* och kommer att sluta stafelse samt böjnings.tillägget ej börjar med lagial (*v*, *p*, *m*) så händer , liksom ock vid verberna *tehdä*, och *nähdä* (vilkas stammar äro: *teke*, *näke*), att *e* försvinner och *t* uppstår i stället,

--

(Corander 1866: 20)

Muutamien aikuisopiskelijoidenkin kirjojen kirjasimet ovat edelleen fraktuuraa. Neuhausin (1919: 48) oppikirja on pääasiassa fraktuuraa, ainoastaan suomenkieliset kielioppiseikat ovat antiikvaa. Sama kuvaustapa on Aavikin (1902: 19, 27) ja yllätyksellisesti myös tutkimusajankohdan lopussa ilmestyneessä Englundin ja Wolfin (1953a: 49–51) oppikirjassa.

Muut korostuskeinot ovat koululaisten oppikirjojen kaltaisia: kursivointi ja ehkä kirjainten vielä runsaampi monella eri tavalla lihavointi näkyy aikuisoppikirjojen sekä kansilehtien, esipuheiden ja tekstien kappaleiden korostuksessa että erityisesti kieliopin selityksissä. Kirjaintyyppiä muuttamalla saatetaan korostaa myös kirjan kansilehden tekstien eri osia (esim. Lindberg 1926; Bianchini & Bianchini 1942; *Finska Glosor och Fraser* 1940; Szinnyei 1940; Hämäläinen, ei painovuotta; *Polyglott Kuntze*; Tuomikoski & Deans 1952). Aikuisten oppikirjoissa käytetään kirjainten harventamista välilyönnin avulla (esimerkki 2) sekä tekstin eri osien korostuksessa (esim. Aavik 1902: kansilehti; Riihonen 1929: kansilehti; Szinnyei 1940: kansilehti) että kielioppiseikkojen kuvaamisessa (esim.

Collinder 1940: 24). Tavuviivaa käytetään kielioppiseikkojen kuvaamisessa ja sanan lausumiseen liittyvässä opetuksessa.

(2)

--

§ 3. De **inre lokalkasus** ange det i n r e av något eller o m e d e l b a r beröring.--  
(Englund 1942a: 27)

--

-- Ex. *kat-to* 'tak', *ka-tol-la* 'på taket', *ka-toil-la* 'på taken'; *saa-pas* 'stövel', *saap-paas-sa* (ursp. *saap-pa-has-sa*) 'i stöveln', *saap-pais-sa* (< *saap-pa-has-sa*) 'i stövlarna'. (Englund 1942a: 12)

--

**Märk!** *ruoka* 'mat', *ruoassa* 'i maten' (läs: *roo-as-sa*)  
(Englund & Wolf 1953a: 14)

Aavikin (1902: 19) oppikirjan kuvauksen erikoisuus on kielioppiasian korostaminen sijoittamalla uusi opittava kielioppiasia rajattuun ”laatikkoon”. Kirjan kannessa on myös pieni graafinen kuvio vuosiluvun yhteydessä.

Neuvostoliittolaisten kirjoittajien teoksissa on edellä mainittujen, tavanomaisten korostuskeinojen lisäksi kieliopin opetuksessa korostuskeinoina taulukoita, joihin on sijoitettu esimerkiksi nominien ja verbien taivutusmuotoja (Riihonen 1929: 62–67; Laatikainen 1940: 60–65). Samalla tavalla kielioppia opettavat myös Collinder (1941: 84–91) ja Aavik (1902: 98). Riihonen (1929: 3) esittää suomen kielen aakkoset aineistossa harvinaisella, käsialakirjoitusta jäljittelevällä tavalla (ks. käsialakirjoituksen jäljittelystä Itkonen 2007: 63).

Aapisten kuvittaminen ja tekstin alkukirjaimen koristelu eli initiaaliornamentiikka ovat peräisin antiikista, ja ne olivat käytössä myös suomalaisissa aapisissa aina Mikael Agricolan *Abckiriasta* lähtien. Kuvia on käytetty Suomessa jo 1600-luvun kieliopeissa opetuksen apuna oppimisessa ja mieleen painamisessa (Kotkaheimo 2002: 42–45, 64–67). Syy siihen, miksi tämän aineiston oppikirjojen kuvitus on niin vaatimatonta, lienee käytännöllinen: kuvien painatus oli kallista ja lukijakunta oli pieni. Dannholmin vuonna 1895 ilmestynyt kirja on poikkeus. Kirja on täynnä tekstin sisältöön liittyviä ja lapsen maailmaan soveltuvia, tekstiä elävöittäviä kuvia. Kuvassa 3 Dannholm käyttää tavutusta lukemaan opettamisen menetelmänä.

Aineistoni neuvostoliittolaisissa oppikirjoissa on kuitenkin enemmän kuvitusta (Salo 1932a: 7, 11–12, 15, 22, 26, 29–30, 37, 45–49, 60; 1932b: 19–22, 34, 40, 44–45; Tuurala 1934: 9, 15, 18).

Myös 1900-luvun alun aikuisten oppikirjat ovat yleensä kuvattomia. Neuhausin (1919) kirjassa kansilehden jälkeen on Euroopan kartta, jossa Skandinavian rajat on piirretty tummemmalla. Aavikin (1902) teoksen kannessa on Arvi Jänneksen (Genetz) heimo-kansallinen runo (ks. alaluku 6.4). 1900-luvun alun aikuisten oppikirjat noudattavat visu-

aaliselta ilmeeltään kouluopetuksen kaltaista vaatimatonta, kaavamaisen kuvatonta ja koristelematonta esitystapaa: kirjan sivut ovat täynnä tekstiä ilman kuvia. Typografian katsotaan heijastavan ajan yleistä visuaalista makua (Laukkanen 2006: 72).

Kuva 3. Dannholmin oppikirjan valmistavaan opiskeluun soveltuvaa kuvitusta.



Oskar Dannholm (1895): *Öfningskurs i Finska Språket för nybegynnare*.

1900-luvun puolivälissä aineiston suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjojen tekstien ladonta ja ilme muuttuvat ja monipuolistuvat: on edelleen koko sivun täyttäviä tekstejä, mutta nyt myös uutena ladontatyyppinä palstallisia fraasioppaita. Sebeokin (1947) oppikirja poikkeaa muista aineiston kirjoista sekä fraasidialogien asettelun että ulkoisesti erikoisen kokonsa puolesta. Sodanaikaisissakin fraasikirjoissa kielen oppimisen tueksi käytetään typografisena keinona lihavoitua tekstiä. Langenscheidt-oppikirja on ai-

neiston ainoa taskukokoinen kirja. Se muistuttaa tämän päivän matkailuun laadittua ”tas-kusanakirjaa” fraaseineen ja lyhyine kielioppiin liittyvine oppijankielisine selityksineen. Aikuisoppikirjojen kuvitus on myös niukkaa: Hämäläisen Langenscheidt-kirjasen alussa on yksi värillinen Ouluun asti piirretty Suomen kartta. Selvän poikkeuksen aineistossa tekee Setälän ja Setälän (1934) *Linguaphone keskustelukurssi Suomi*. Siinä yhtenä keskei-senä opetusmetodinä ovat koko sivun kokoiset piirroksot (ks. alaluku 8.2.2). Tämän lisäksi vain Collinderin (1941: 75) oppikirjan kielioppiosuudessa yksinkertaiset kuvat havainnol-listavat sisäpaikallissijojen opiskelua.

Sivumäärältään lyhyin oppikirja on 15-sivuinen *Finska Glosor och Fraser* (1940) ja laajin Collinderin (1941) sodan aikana ilmestynyt *Lärobok i Finska Språket för Krigsmak-ten*, jossa on hieman yli 300 sivua. Kaupallisen kieltenopetuksen kirjasarjojen oppikirjat ovat sivumääriltään muita runsaampia – kahdestatoista kirjasta viiden sivumäärä on run-saat 200 sivua ”erikoisuutena” edelleen Sebeokin puhetta opettava kirja, jonka sivumäärä kohoaa 487 sivuun kirjan erikoisen ulkomuodon ansiosta (ks. alaluku 8.3).

Kun nyt ryhdyn kuvaamaan aineistoani esimerkkien avulla, noudatan kuvauksessani mahdollisimman tarkasti oppikirjojen alkuperäisten tekstien erilaisia kirjainlajeja ja koros-tuskeinoja. Ainoastaan esimerkkieni rivijaot eivät noudata alkuperäisten tekstien rivijakoja (ks. esimerkit 1 ja 2).

### 3.6 Yhteenveto

Aineiston koululaisten oppikirjat antavat hyvän kuvan siitä murroskaudesta, jossa suomen kieli tuolloin oli: formaalia suomen yleiskieltä kehitettiin vielä, apukielenään ruotsia käyt-täviä kielioppi-käännösmenetelmällisiä oppikirjoja tarvitsivat äidinkieleltään ruotsinkieli-set koululaiset, ja paremmin suomea osaavat koululaiset käyttivät suomenkielisille kirjoi-tettuja oppikirjoja (Dannholm 1885, 1895). Kockström (1912) ja Kazanski (1912) tuottivat Suomessa asuville venäjänkielisille koululaisille oppikirjoja, kun taas Salon (1932a, 1932b; Salo & Juntunen 1933) oppikirjasarja edustaa Suomen ulkopuolella tuotettua, si-sällöltään lähes kokonaan suomenkielistä suomi vieraana kielenä -oppimateriaalia.

Tutkitut aikuisoppikirjat antavat yhtä selkeän kuvan näiden suomen kieltä opettavien oppikirjojen käyttötarkoituksista: ne vertautuvat monipuolisuudessaan tämän päivän S2-kirjojen käyttötarkoituksiin. Yhteiskunnallisten muutosten ja maailmanpoliittisten tosiasioiden seurauksena tutkimusajankohtanani tuotettiin mitä monenkirjavimpiin tarkoituspieriin laadittuja oppikirjoja. Kirjoja tehtiin ajankohdan tarpeisiin esimerkiksi sotavoimille (Lindgren 1936; Collinder 1941; Geijer & Nieminen 1942), sodan aikaiselle siviiliväestölle (Geijer & Nieminen 1940; Bergh 1940; Collinder 1940), sotalapsitoimintaan (Bianchini 1942), fraasikirjoja ruotsalaisille ja tanskalaisille vapaaehtois- ja huoltohenkilökunnalle (*Finska Glosor och Fraser* 1940; *Finska utan språkstudier* 1940; Lehmann & Torp 1951) sekä Yhdysvaltojen sotilashenkilöstölle (Sebeok 1947).

Lukuun ottamatta Setälän ja Setälän oppikirjaa (1934), joka oli tarkoitettu kaiken-kielisille käyttäjäryhmille ja ennakoi näin tulevien vuosikymmenten suomea suomeksi -menetelmän syntyä, kaikki muut aikuisten oppikirjat oli suunnattu tietyn lähtökielen opis-



kelijoille: ruotsin ja venäjän lisäksi lähtökieliä aineistossa ovat viro, saksa, unkari, tanska, ranska ja englantti. Oppikirjoja tehtiin ilmestymisajankohdan tarpeisiin. Maailmanhistorian vaikutus näkyy oppikirjatuotannossa: sota ja sen mukanaan tuomat erillistarpeet sekä kielenopetuksen uudet kansainväliset tuulet toivat uusia haasteita oppikirjankirjoittajille.

Koululaisille oppikirjoja kirjoittivat usein miespuoliset opettajat (Dannholm, Kallio, Kockström, Kazanski, Salo). Solstrandin, Mikanderin, Kazanskin ja Szinnyein kaltaiset varjokirjoittajat jäivät aineiston alkupuolen erikoisuudeksi, myöhemmin aineistossa varjokirjoittajia ei enää esiinny. Myös aikuisoppikirjojen kirjoittajat olivat suurelta osin alan miespuolisia asiantuntijoita, jotka tekivät kirjoja joko omaan tai muuhun tarkoitukseen. Kirjoittajista professoreita olivat Björn Collinder (Uppsalan yliopisto), Thomas A. Sebeok (Indianan yliopisto), Werner Wolf (Åbo Akademi) ja Emil Nestor Setälä (Helsingin yliopisto). Kaupallisten kielikurssien kirjoittajat jäivät osittain tuntemattomiksi, mikä on huomionarvoista siihenastisessa S2-oppikirjatuotannossa. Myyntiluvut ovat kaupallisessa kustannustoiminnassa tärkeitä. Fraasikirjojen sisällöt matkivat muita vastaavanlaisia oppikirjoja, eikä siihen työhön tarvittu välttämättä kokemusta, nimettyä alan asiantuntijaa, vaikka heitäkin oli kirjoittajien joukossa (E. N. Setälä).

Aineistoni aikuisten suomen kielen oppikirjojen kirjoittajat eroavat profiililtaan koululaisten kirjantekijöistä. Koululaisten oppikirjoja kirjoittivat eri kouluasteiden opettajat, aikuisten kirjoja tuottivat koulujen ja yliopistojen opettajat sekä eri aloilla työskentelevät henkilöt. Samansisältöiset oppikirjat olivat uusi asia. Sama tekijä tai eri tekijäryhmät toimittivat samansisältöisen kirjan eri lähtökielisille suomen kielen opiskelijoille (Geijer & Nieminen 1940, 1942; Englund 1942a; Englund & Wolf 1953a; Neuvonen 1935; Tuomikoski & Deans 1952). Tutkimusajankohdan loppupuolella esiintyi ensi kertaa useamman kirjoittajan muodostamia kirjoittajaryhmiä. Ajallisesti ensimmäiset työparit olivat Salo ja Juntunen (1933) ja Setälä ja Setälä (1934). Sodan aikana työpareja olivat Geijer ja Nieminen (1940, 1942). Tuolloin ilmestyneiden oppikirjojen kirjoittajien joukossa on myös muutama naispuolinen kirjoittaja, Linda Bianchini (1942) ja Katri Laatikainen (1940), ja myöhemmin kirjoittajaparit Ellis Lehmann ja Annikki Torp (1951) sekä Aune Tuomikoski ja Helen Deans (1952). Neuvostoliittolaisten koululaisten Salon oppikirjasarja ja siihen liittyvä Salon ja Juntusen (1933) lukemisto on ainoa kolmiosainen oppikirjasarja tässä aineistossa.

Tutkitut kirjat ovat esipuheidensa ja sisältöjensä perusteella tarkoitettu tietyille käyttäjäryhmille; emme voi kuitenkaan tietää, ketkä kirjoja tuolloin todellisuudessa käyttivät.

Oppikirjoja kustannettiin eri maissa sen maan opiskelijoiden käyttöön. Sodan aikana ja sitä ympäröivänä ajanjaksona oppikirjan kustantaminen oli sidoksissa eri maiden ulkopolitiikkaan: Heidelbergissä kustannettiin suomen kielen oppikirjoja, Suomessa Otava kustansi suomen- ja saksankielisiä sotaan liittyviä oppikirjoja sotaa edeltävänä aikana ja sodan aikana, ja Tukholmassa painettiin sotalapsitoimintaan ja pohjoismaalaisille vapaaehtoisille tarkoitettua oppikirjoja. Rauhanaikana julkaistujen oppikirjojen kustannuspaikat kertovat maan kiinnostuksesta suomen kieltä ja sen opiskelua kohtaan.

Vaikka aineiston oppikirjojen ulkoasut ovat vaatimattomia ja kirjoissa ei tavallisesti ole juurikaan kuvia, kirjojen kansilehtien ilmeissä on nähtävissä monenlaisia korostuskeinoja. Eniten erilaisia pedagogisia korostuskeinoja on kuitenkin käytetty kieliopin opettamiseen liittyvissä teksteissä.

## 4 Sata vuotta kielioppia

Tässä luvussa tarkastelen kieliopin asemaa aineistoni oppikirjoissa. Esiin tulevia kysymyksiä ovat muun muassa: Kuinka paljon kielioppia oppikirjoissa opetetaan? Mitä kieliopista opetetaan ja miten sitä opetetaan? Mihin kielioppiaineuksen opetus eri oppikirjojen sisällöissä on sijoitettu? Entä miten kieliopin kuvaus ja opetuksen sisältö ovat muuttuneet tutkimusaineiston aikakaudella? Lopuksi tarkastelen vielä yksityiskohtaisemmin neljän ilmiön käsittelyä oppikirjoissa: vokaalisointua, äänteiden kestoa, astevaihtelua sekä sijamuotojen esittämistäjärjestystä.

### 4.1 Suomen 1800-luvun kieliopit

Varhaisten suomen kielen kielioppien kirjoittajat kuvasivat kieltä synkronisesti ja pyrkivät opettamaan lukijalle tietyn kuvan kielijärjestelmästä. Kieliopit kehittävät tavallisesti kieltä myös tiettyyn suuntaan ja pyrkivät tarjoamaan tietynlaisen, oikeana pidetyn kielen käytön mallin, jolloin ne lähestyvät normatiivista kielioppia (Vihonen 1978: 13, 16–17; Wiik 1991: 13–15; Voutilainen 2012: 57). Reinhold von Becker (1824: 1) jakaa teoksessaan *Finsk Grammatik* suomen kielen kuvauksen neljään osaan, joista ensimmäisenä hän mainitsee ortografian ja prosodian. Von Becker piti prosodian opetusta kieliopin opetuksessa tärkeänä (Järventausta 2013b: 135). Prosodialla hän tarkoitti (kuten alla olevasta lainauksesta käy ilmi) ääntämistä yleensä:

§.1.

FINSKA GRAMMATIKEN är en lära om finska språkets lynne och lager. Dess delar äro 4: af hvilka 1) ORTOGRAFIEN lär att med sina riktiga bokstäfver skrifva språket; 2) PROSODIEN, i vidsträcktare bemärkelse tagen, att rätt uttala det; 3) ETYMOLOGIEN att känna ordens indelning och huru de bildas dels genom böjande<sup>o</sup>), dels genom sammansättning; och 4) SYNTAXEN att sammanställa särskilta ord, så att de uttrycka en viss mening.

(von Becker 1824: 1)

Wiik puhuu nominativistien kaudesta (1649–1820), kokeilijoiden kaudesta (1820–1845) ja generativistien kaudesta (1845–1850), kun hän kuvailee suomen kielen morfologian sanavartalo-opin kehitystä. Von Becker oli ensimmäinen niin kutsuttu ei-nominativisti, ja hän pani alulle uuden kehityksen suomen kielen morfologian historiassa. Hän tuo siihenastiseen nominien taivutuksen kuvaukseen käsitteen sanavartalo ja käyttää sanan heikkoa vokaalivartaloa taivutuksen perustana. Von Beckerin uusi vartalo-oppi hallitsi suomen kielen muotooppia seuraavat 150 vuotta. (Wiik 1990: 64–67.)

Morfofonologisia vaihteluita alettiin kuvata von Beckerin tuotannosta lähtien myös kielihistorian avulla (Wiik 1989: 9–10). Von Beckerin (1824) kieliopissa sekä muotooppia että lauseoppia käsitellään laajasti. Etymologisessa osuudessa von Beckerillä (1824:

19–170) on perusteellinen kuvaus nominien ja verbinmuotojen taivutuksesta. Syntaksin osuus (mts. 170–265) käsittelee subjektin, predikatiivin ja objektin lauseopillisia funktioita (mts. 182–186, 200–205). Von Becker kertoo kirjansa loppupuolella instruktiivin, carikaatiivin, datiiivin, lokatiivin, ablatiivin ja verbien finiittimuotojen käyttöyhteyksistä (mts. 205–249) sekä pre- ja postpositioista (mts. 249–259).

Koranteri (Corander), aineistoni ensimmäisen oppikirjan kirjoittaja, julkaisi siis ensimmäisen suomenkielisen kieliopin *Suomalainen Kieli-Oppi, kowlujen* (1845) *tarpe'eksi* (ks. luku 3, alaluku 3.1.1; Wiik 1990: 169). Koranterin kieliopin alussa on ruotsinkielisiä selityksiä opettajille. Kirjoittaja kuvailee suomen kielen murteita ja hakee kielellisten ilmiöiden vastaavuutta milloin kreikan milloin ruotsin kielestä (mts. 6–7). Koranteri aloittaa äänneopilla ja keskittyy sen jälkeen nominien ja verbien taivutusopin kuvaamiseen. Hänen aikalaisensa Gustaf Eerik Eurén (1818–1872) oli merkittävä kieliopin kirjoittaja 1800-luvulla. Eurénin tärkein teos on ruotsinkielinen *Finsk Språklära* (1849). Tässä yhteydessä Eurénin *Suomalainen Kielioppi Suomalaisille* (1852) on kuitenkin huomionarvoinen, koska myös siinä kielioppia kuvataan suomeksi. Eurénin teokseen verrattuna Koranterin (1845) kielioppi tuntuu vain osittain suomenkieliseltä. Suurin ero Koranterin ja Eurénin ajattelun välillä on nominin sanavartalon määrittäminen. Eurénin (1852: 42, 45–48) ja von Beckerin (1824: 25–26) lähtökohtana on genetiivi, Koranteri lähtökohtana puolestaan yksikön illatiivi ja yksikön illatiivista saatu vartalo eli vahva vokaalivartalo. (Koranteri 1845: 17; Wiik 1990: 185–186, 1991: 20.)

Sekä Eurén että Koranteri esittävät kieliopeissaan kielioppitermistön suomeksi. Termit poikkeavat jonkin verran toisistaan. Koranteri puhuu kielioppitermistön ”äänikäistä” ja Eurén ”ääntäväisistä”, kun kyse on vokaaleista. Konsonantit ovat vastaavasti Coranderille ”kerakkeet” ja Eurénille ”ääntyväiset” (Koranteri 1845: 1; Eurén 1852: 20–21). Koranteri nimittää lukusanoja numeroiksi (mts. 36), kun taas Eurénilla ne ovat ”laskunimiköt” eli ”laskimet” (mts. 55). Pronominit ovat Koranterilla ”sijanimukoita” eli ”nimukoita” (mts. 38), mutta Eurén käyttää ”epänimiköt”-ilmaisua samasta asiasta (mts. 59). Molemmat antavat suomalaiset nimet myös sijamuodoille. Koranteri selittää sijamuotoja latinaksi, ruotsiksi ja suomeksi, Eurén selittää ne ainoastaan suomeksi.

Lauseopin kuvauksen laajuus vaihteli suomen kielen kieliopeissa 1800-luvun alussa. Von Beckerillä (1824: 171–262) on sata sivua lauseoppia. Eurénilla *Finsk Språklära* (1849) -teoksessa oli 90-sivuinen lauseoppi, jota aikalaiset kiittelivät. Eurén jätti lauseopin seuraavista painoksista kuitenkin pois ja vetosi siihen, että kirjakielemme lauseopin tila oli horjuva eikä hän halunnut kilpailla 1860-luvulta lähtien ilmestyneiden erillisten lauseoppien kanssa (ks. alaluku 2.4; Häkkinen 2008: 88, 113–117).

Von Beckerin, Eurénin ja Koranterin kieliopit ilmestyivät 1800-luvulla lyhyen ajan sisällä. Ne tarjosivat synkronisen kuvauksen suomen kielestä oman aikansa lukijoille. Kielioppitermien suomentamisella kirjoittajat kehittivät kielemme tieteellistä sanastoa ja osoittivat kirjoissaan käytetyllä kielellä, että kieliopit oli suunnattu suomen kieltä taitavalle lukijakunnalle (Häkkinen 2008: 69–79, 88, 115; Heikkinen 1981: 22–23).

## 4.2 Oppikirjojen tekijät kieliopin kirjoittajina

Aineistossani on vain vähän erillisiä kielioppikirjoja. Osa aineiston kirjoittajista kunnostautui kuitenkin paitsi oppikirjailijoina myös kieliopin tekijöinä Koranerin (1845) tavoin.

Aineiston tuottelias kielioppien kirjoittaja on Kockström. Hän kirjoitti *Finsk Språklära i Sammandrag* -kieliopin (1876c) apukieleltään ruotsinkielisten oppikirjojensa tueksi. Kielioppinsa alkusanoissa kirjoittaja kertoo kieliopin liittyvän hänen vuonna 1868 ilmestyneeseen oppikirjaansa:

### Företal.

Den af författaren för några år sedan utgifna ”lärobok i finska språket” hade till syfte att utgöra en enligt metodiska principer uppställd och för skolan afsedd lärobok. — Med utarbetandet af förevarande ”finska språklära i sammandrag” har derföre åsyftats, att icke blott gifva en kort inblick i finska språkets grammatik, utan äfven att lemna en systematisk sammanfattning af det grammatikaliska stoff, som sporadiskt förekommer i ofvannämnda och i landets elementarläroverk, vid undervisningen nu mera begagnade lärobok.

Kockströmin (1876c) koulukäyttöön tarkoitettu kielioppi on tiivis esitys suomen kielen äänne-, muoto- ja lauseopista. Siinä hän kertoo nominitaivutuksen kannalta tärkeimpiä suomen kielen nominityypppejä: *puu, talo, tupa, viaton, risti, riihi, hevonen, mäki, vieras* (mts. 13–17). Sijamuodot esitetään ensin (1876c: 11–28) ja verbintaivutus sitten (mts. 29–51). Sijamuodoista opetetaan kirjan alussa päätteet ja runsas joukko eri taivutustyypppejä. Lopussa palataan hieman laajemmin sijamuotojen käyttöyhteyksiin (mts. 51–64). Kirjoittaja (mts. 10) opettaa lyhyesti myös sanavartalon muodostamisen:

— —

45. För att deklinera ett ord måste man känna dess stam, till hvilken kasus ändelserna fogas. Stammen fås sålunda, att ändelsen från genetivus singularis bortlemnas. Men om bindkonsonanten är någon af de hårda, *k, t, p*, så är den förmildrad i genetivus, hvilket synes af nominativus; i sådana ord måste den hårda konsonanten återställas i stammen.

— —

Kockström kertoo esimerkkisanojen avulla ilman morfologisia selityksiä taivutustyypeistä ja sanojen taivuttamisesta. Hän opettaa kielioppia koululaisille samalla formaatilla kuin aikuisopiskelijoille saksan- ja ranskankielelle käännettyissä kieliopeissaan (1876a, 1876b) (ks. alaluku 3.1).

Myös Setälä (1902: 38) opettaa Kockströmin tavoin suomenkielisille alakoululaisille sanavartalon. Sen paikka on kirjassa tärkeimpien lauseenjäsenten opetuksen jälkeen:

— — Jos tarkastelemme niitä erityisiä sanoja, jotka esiintyvät edellä olevissa lauseissa, niin huomaamme, että useimmissa näistä sanoista on äännteitä tai äänneryhmiä, jotka osoittavat sanan asemaa lauseessa, sen suhdetta muihin sanoihin. Näitä äännteitä tai äänneryhmiä sanotaan **taivutuspäätteiksi**. Sitä sanan osaa, joka jääpi jäljelle, kun taivutuspäate sanasta erotetaan, sanotaan sanan **vartaloksi**. — —

Setälä (mts. 39–43) esittää taivutuksen yhteydessä myös vahvan ja heikon asteen, avo- ja umpitavun sekä niiden käyttöyhteydet sanojen taivutuksessa.

Eri apukieliä käyttäviä kieliopeja käytettiin Suomessa suomen kielen opiskelussa. Niitä saattoivat käyttää kaikkialla maailmassa myös ruotsia, venäjää, saksaa tai ranskaa taitavat suomen kielen opiskelijat. Suomenkieliset koululaiset käyttivät Kallion (1890a) suomea äidinkielenään opiskeleville kirjoitettua kieliooppia, ruotsia äidinkielenään puhuvat käyttivät Kockströmin (1876c) *Finsk Språklära i Sammandrag* -kieliooppia. Aiemmin totesin, että aineiston Suomessa käytetyissä koululaisten S2-oppikirjoissa ei ollut harjoituksia ja teksteihin liittyviä kysymyksiä. Sama tilanne on Kallion (1887, 1904) ruotsinkielisille koululaisille kirjoittamissa oppikirjoissa. Sitä vastoin Kallion (1890a) äidinkieleltään suomalaisille koululaisille kirjoittamassa kielioopissa oli jo harjoituksia ja kysymyksiä (Koskinen 1988: 98; ks. alaluvut 3.1, 4.3), kuten myös Setälän (1902) kymmenen vuotta myöhemmin ilmestyneessä oppikirjassa.

Kallion (1890a) suomenkielisille kirjoittamassa kielioopissa on kieliooppiasian jälkeen siihen liittyviä kysymyksiä ja asiaa harjoittavia tehtäviä, jotka tuli tehdä itsenäisesti (esimerkki 1).

(1)

§ 106. Inessiiviä ja adessiivia sanotaan *olosijoiksi*, elatiivia ja ablatiivia *erosijoiksi*, illatiivia ja allatiivia *tulosijoiksi*.

§ 107. Siis on:

Inessiivi.....	sisäinen olosija
Elatiivi .....	sisäinen erosija
llatiivi.....	sisäinen tulosija
Adessiivi.....	ulkoinen olosija
Ablatiivi.....	ulkoinen erosija
Allatiivi.....	ulkoinen tulosija

§ 108. Mitkä monikon muodot tulevat yksikön vartalosta?

Mikä monikon sija saadaan sekä yksikön että monikon vartalosta?

Mikä sija muodostuu aina monikon vartalosta?

Onko kaikilla nomineilla yhtä monta vartaloa?

Mitkä muodot saadaan typistyneestä vartalosta?

Taivuta: *maa, suo, työ, tie, koi, vapaa, talo, aurinko, poika, lupa, leuka, vika, aura, pyhä, viljava, kataja, harava, isäntä, leiviskä, harakka, kaupunki, joki, mäki, pieni, kansi, susi, lumi, kaulus, kalleus, varpunen, lyhyt onneton, hammas, säde, kevät* j.n.e. kaikissa sekä yksikön että monikon sijoissa!

Sano, miten mikin yks. vart. muuttuu monikon i:n edessä, millä näistä sanoista on typistynyt vartalo y.m. (Kallio 1890a: 25)

Kockströmin (1876a, 1876b, 1876c) erikielisille kirjoitetuissa kieliopeissa ei ole harjoituksia eikä teksteihin liittyviä kysymyksiä.

Kallio oli monitaituri: hän kirjoitti S2-oppikirjoja äidinkieleltään ruotsinkielisille koululaisille, mutta myös kielioopin suomenkielisille. Äidinkieleltään suomenkielisille kir-

joittamassaan kielioissa hän aloittaa kuvauksen lauseopilla ja eri sanaluokkien sekä lauseenjäsenten esittelyllä (Kallio 1890a: 5–16). Vasta sitten siirrytään sija- ja verbinmuotoihin (mts. 16–30, 31–51). Hän palaa kuvauksessaan vielä kirjan lopussa lauseoppiin (mts. 51–61).

Äidinkielisille ja ei-suomenkielisille kirjoitettujen oppikirjojen kuvaukset lähtevät eri näkökulmista: suomea äidinkielenään opiskelevat aloittavat opinnot tavun, lauseen ja virkkeen määritelmillä, sanojen johtamisella, päälauseenjäsenien ja välimerkkien opiskelulla sekä muulla lauseoppiin liittyvällä, kun taas suomi toisena ja vieraana kielenä - oppikirjojen suomen kielen kuvaus lähtee verbin- ja sijamuotojen taivutuksesta.

Szinnyein (1940: 1–44; 44–69) toimittamassa kielioissa nominien ja verbien sanansäisiä muutoksia ja suomen kielen morfologiaa selitetään läpi koko kielioin esimerkkien avulla. Teos on Szinnyein Jozséf Budenzin (1940) kielioista toimittama laaja kieliooppi, jota Genetz (ks. alaluku 3.2.1) on kertonut käyttäneensä oman kieliooppinsa esikuvana. Aikuisten oppikirjojen kieliopeihin kuuluu myös Bianchinin (1942) fraasikirjan erillinen lyhyt kieliooppi (Bianchini & Bianchini 1942: 1–31; ks. alaluku 3.2.3). Sisältö on luettelomainen esitys suomen kielen ääntämisestä, muutamasta substantiivista (*talo, maa, vuosi, käsi*) ja adjektiivista (*iloinen, iloton*) taivutusmuotoineen, luettelomainen kuvaus astevaihtelusta, lukusanoista ja niiden taivutuksesta, komparaatiosta, eri pronomineista, verbien taivutuksesta sekä lyhyt luettelo pre- ja postpositioista. Se on vaativaa luettavaa kieltä opiskelevalle. Jonkinlainen kielioin välimuoto lieenee Kallion (1904) alkeiskirjaan kuuluva venäjänkielinen sanasto ja kielioilliset selitykset (Hellman & Kjellberg 1988: 82). Venäjänkieliset opiskelijat saattoivat käyttää sanastoa ja kielioillisia selityksiä Kallion oppikirjan kieliooppina.

Suomessa kielioin opetusta selvästi vastustava didaktinen suuntaus oli 1900-luvun taitteessa jalansijaa saanut herbartilaisuus (ks. alaluku 2.2; Koskinen 1988: 70, 90, 92). Niin kutsutun reformiliikkeen päämäärissä korostettiin puhutun kielen tärkeyttä vieraan kielen oppimisessa ja opiskelussa, ja puhuttu kieli opittiin kuuntelemalla sekä jäljittelemällä kuultua ilman kielioin opetusta (Richards & Rodgers 2001: 9–11). Mietintöjen toivomukset ja uudet pedagogiset virtaukset eivät kuitenkaan siirtyneet oppikirjojen eivätkä kielioinien sisältöihin välittömästi, vaikka myös vuoden 1881 mallikurssit korostivat kielioin opettamista ilman kirjaa ja oikeinkirjoitussääntöjen opettelemista käytännön harjoitusten avulla (ks. alaluvut 2.3.1, 4.3; Elomaa 2009: 61; Jaakkola 1997: 53–54).

Uudet opetusmenetelmät näkyivät kuitenkin Setälän alkeisoppikirjaa kymmenen vuotta aikaisemmin julkaistussa Kallion (1890a) suomenkielisille kirjoittamassa kielioissa (esimerkki 1).<sup>12</sup>

<sup>12</sup> Suomea äidinkielenään puhuville koululaisille kirjoitettu Kallion (1890a) kieliooppi on oppilasta aktivoiva ja noudattelee vuoden 1888 kieliooppikomitean mietinnön mallia. Kallion kirja on kieliooppi, mutta tehtävien ja kysymyksien se on oppikirjan ja kielioin välimuoto, jota kirjoittaja alkusanoissa kutsuukin ”kielioin oppikirjaksi, jota voisi käyttää opetuksessa, ennen kuin ryhdytään systemaattiseen kielioin opetukseen”. Hän nimittää kirjaa esipuheessaan toistuvasti oppikirjaksi (Kallio 1890a: 3, 4). Kalliota oli kannustanut kielioin laatimiseen Genetz, joka piti häntä työhön sopivana, koska tämä oli ”käytännöllinen opettaja ruotsalaisessa koulussa”. Samassa yhteydessä Genetz toivoo Kallion korjaavan kaikki Kockströmin ”puutteet ja virheet” uudessa kirjassaan (Genetzin kirje Setälälle 4.3.1884; Heikkinen 1981: 116). On mahdollista, että Genetz sekoittaa tässä kohderyhmät: hän toivoo Kallion suomea äidinkielenään puhuville kirjoittamassaan kielioissa korjaavan Kockströmin ruotsin- ja venäjänkielisille koululaisille kirjoittaman oppikirjan heikkoudet. Mahdoton ei ole sekään ajatus, että Kallion suomea äidinkielenään puhuville koululaisille kir-

Setälä (1902: 4) toteaa suomen äidinkielen opetukseen kirjoittamansa oppikirjan esipuheessa seuraavasti:

— ja että siis äidinkielen rakennukseen tutustumisen tulee tapahtua ensi sijassa h a r j o i t u s t e n eikä sääntöjen ja määritysten tietä. —

Setälä puolustaa esipuheessaan oman oppikirjansa harjoituspainotteista esitystapaa ja moittii aikaisempien oppikirjoja siitä, että niissä käytetään kieliopin harjoittamistehtävissä pelkkiä lukukappaleita:

— Näiden periaatteiden nojalla en voinut pitää vain sääntö- ja taivutuskaavakokoelmaa riittävänä valmistelevaksi oppikirjaksi, vaan katsoin pääpainon olevan pantavan harjoituksiin. Tosin kyllä voidaan sanoa, että taitava opettaja nämä harjoitukset helposti saapi omista varastoistaan, oppilaiden oman keksimistaidon tuotteista sekä luetuista lukukirjan kappaleista. Luullakseni kuitenkin pitäisi olla suuri etu sekä opettajalle että oppilaalle, että nämä harjoitukset olisivat tarjona kirjaan painettuina ja kieliopillisen menetelmän mukaiseen järjestykseen asetettuina. — (Setälä 1902: 4)

Setälä (1902: 46) toteutti ajatuksiaan oppikirjoissaan ja tarjosi tekstikappaleita, joista opiskelija haki tiettyjä kieliopin piirteitä, sekä antoi esimerkkilauseita, joista opiskelijan tuli muodostaa kyseinen kielioppiasiaan liittyvä lause itsenäisesti. Tästä syystä hänet ilmeisesti haluttiin mainita esimerkiksi Kallion oppikirjan esipuheessa sisältöön vaikuttaneena modernina kielenuudistajana ja jo kielenkäytön tavoitteisiin huomiota kiinnittävänä alan asiantuntijana (Kallio 1904: 5–7).

### 4.3 Kieliopin opetuksen määrä ja kielen kuvauksen mallit koululaisten oppikirjoissa

Suomen kielestä tuli koulujen oppiaine vuonna 1841, minkä seurauksena oppikirjatuotanto alkoi ripeästi lisääntyä. Tuolloin ilmestyi useita suomen kielen opetuskielioppeja (ks. alaluku 2.4). Vuoden 1881 mallikursseissa siis korostettiin opiskelua ilman kirjaa käytännön harjoitusten avulla (ks. alaluku 2.3.1; Koskinen 1988: 98). Opetuksen toteutukseen toivottiin muutoksia, ei niinkään kieliopin opetuksen poistamista tai sivuun siirtämistä opetustahtumassa. Kuinka paljon kielioppia sitten opetettiin koululaisille kirjoitetuissa suomen kielen oppikirjoissa?

Kieliopin määrä aineistossa vaihtelee oppikirjoittain. Kahdessa oppikirjassa ei ole kirjan lopussa lainkaan kielioppiosiota. Coranderin (1866) oppikirjan kielioppiosuudet

---

joittamaa kielioppia olisivat käyttäneet myös ruotsin- ja venäjänkieliset koululaiset opiskelussaan. Huomionarvoista on, että Kallio julkaisi äidinkieleltään suomalaisille koululaisille kirjoittamansa kirjan pian mallikurssien ilmestymisen jälkeen (1890) ja kymmenen vuotta ennen Setälän (1902) alkeisoppikirjaa. Täysin mahdoton ajatus ei ole sekään, että Setälä olisi saanut vaikutteita juuri Kallion (1890) esimerkkikirjasta. Tässä tutkimuksessa käyttämäni Kallion (1890) oppikirjan ensi lehdellä on käsin kirjoitettu omistuskirjoitus ”Tohtori E.N. Setälälle ystävyydellä tekijä”.

täydentävät saman kirjoittajan (Koranteri 1845) kielioppia (ks. alaluku 3.1.1). Dannholmin (1885) varhaisessa oppikirjassa kielioppia on kirjan tekstien sisällöissä, mutta sitä opetetaan ainoastaan kirjan sanastossa piilokielioppina (ks. alaluku 3.1.2). Dannholmin (1895: 1–16) kymmenen vuotta myöhemmin ilmestyneessä oppikirjassa on jo erillinen kielioppi, jonka osuus kirjan koko sivumäärästä on melko suuri: 16 sivua 99 sivusta.

Varhaisimmat koululaisten oppikirjat hyödynsivät kielioppi-käännösmenetelmää (ks. alaluku 2.2; Richards & Rodgers 2001: 5–7; Elomaa 2009: 61; Jaakkola 1997: 54–55). Kieliopillinen aines kulkee kirjojen tekstikappaleiden sisällöissä Kallion (1887, 1904), Kockströmin (1912) ja Kazanskin (1912) oppikirjoissa. Kirjoissa on pitkiä käännettäväksi tarkoitettuja tekstikappaleita kohdekieleen ja kohdekielestä apukieleen. Kockströmin (1914a: 3–4) ruotsinkielisten koululaisten oppikirjoissa käännöskappaleita ei kuitenkaan esiinny.

#### *Ur förordet till 8:nde upplagan.*

På det språksinnet och örat redan från början väl måtte vänja sig vid språkets konstruktions- och uttryckssätt, innehålla de i boken ingående övningsstyckena blott, finsk text, anslutande sig till det i dagligt tal användbara språkmaterialet. Dock förekomma här och där s.k. repetitionslektioner på modersmålet, avsedda uteslutande för extemporalier.

— —

(Kockström 1914a: esipuhe)

Ruotsinkielisten koululaisten kirjat sisältävät pääosin suomenkielisiä tekstejä harvojen ruotsinkielisten kertauskappaleiden ohella. Kockström korostaa esipuheessaan joka-päiväiseen keskusteluun sopivan oppimateriaalin hyödyllisyyttä.

Koska kirjoissa esiintyvät tekstikappaleet sisältävät niihin liittyviä kielioppiasioita kielioppi-käännösmenetelmän mukaisesti, voisi ajatella, että kirjoissa on kielioppiainesta kaikkialla. Jos taas otetaan tarkasteltavaksi oppikirjojen yhteydessä olevat erillisten kielioppiosuukien sivumäärät ja verrataan niitä kirjojen koko sivumääriin, voidaan todeta, että aineiston varhaisimmissa koululaisten oppikirjoissa on enemmän erillistä kielioppiainesta kuin myöhemmin ilmestyneissä kirjoissa. Esimerkiksi Kallio (1887: 1–81) pitää kielioppia niin merkittävänä, että sijoittaa sen varhaisessa oppikirjassaan heti kirjan alkuun. Kirjassa on runsaasti teksteihin liittyvää kielioppia – 80 sivua kirjan kokonaissivumäärästä (127 sivua). Kallion (1904: 155–206) oppikirjan toisen osan ilmestyessä 1900-luvun alussa kieliopin määrä on vähentynyt noin 50 sivuun koko kirjan sivumäärästä (206 sivua) ja kielioppiosio on siirretty tekstiosuukien jälkeen kirjan loppupuolelle. 1900-luvun puolella ilmestyneessä Kazanskin (1912: 155–180) kirjassa kieliopin osuus on 25 sivua koko kirjan sivumäärästä (220 sivua). Kockströmin (1912: 79) ja Kazanskin (1912: 88) oppikirjojen alussa olevia tekstikappaleita seuraa kirjojen lopussa venäjänkieliset kielioppiselostukset sekä luettelo tekstikappaleissa esiintyneistä sanoista. Otsikkona on ”Pravila i slova k upražnenijam” (’säännöt ja sanat harjoituksiin’).

Kockströmin apukieleltään ruotsinkielisissä oppikirjoissa erillisiä kielioppiosuuksia on vähän, mikä saattaa johtua siitä, että kirjan alun esimerkkilauseissa selitetään säännöllisesti kielioppia. Kockströmin (1914a: 104–123) kirjan ensimmäisessä osassa on 123 sivua, josta kielioppia on noin 20 sivua. Oppikirjan (1914b: 99–108) toisessa osassa on 108 si-



vua, ja siinä verbien taivutusta opettavaa kielioppia on yhdeksän sivua. Kieliopin opetuksen määrä aineiston koululaisten oppikirjojen sisällöissä vähenee 1900-luvun alkupuolella.

Kockströmin (1914a) ja Coranderin (1866) ruotsinkielisissä esipuheissa esitellään oppikirjojen suomen kielen opiskeluun liittyviä ajatuksia seuraavaan tapaan:

– – Att den nog tunga och svåra finska formläran sålunda kunnat i hög grad förnekas, torde ligga för öppen dag. – – (Kockström 1914a: esipuhe)

– – Närmaste ändamålet med detta lilla arbete är afhjelpandet af det behof utaf en praktisk och tillika mera systematisk lärobok i finskan, hvilket gjort sig kämbart, åtminstone för Förf. då han (utan ansökning) blifvit anställd att undervisa i sagde vårt national-språk, äfven å egentliga skol-klasser, – – (Corander 1866: 1)

Esipuheiden kirjoittajat eivät kiellä suomen kieliopin vaikeutta eivätkä myöskään salaa opettajan haluttomuutta opettaa suomen kieltä. Corander tarjoaa kirjansa oppimateriaalia moneen tarkoitukseen: kouluopetukseen ja itseopiskeluun, jolloin opiskelijat olivat aikuisia. Hänen kirjansa käytännölliseen kielen opiskeluun viittaava nimi – *Praktisk Lärobok i Finska Språket* – ei vastaa todellisuutta: kirja on ruotsiksi kirjoitettu, eri sanatyypien sijamuotoja, astevaihtelua ja nominien sanavartaloiden muutoksia sekä verbinmuotoja esittelevä epäjohdonmukainen esitys, joka lienee tarkoitettu käytettäväksi hänen kielioppinsa (Koranderi 1845) ohella (ks. alaluku 3.1.1). Corander käsittelee lauseoppia yhden sivun verran objektin sijoista puhuessaan. Tässä yhteydessä on huomionarvoista mainita, että murteita käsitellessään Corander esittää jo näin varhain puhekielisen muodon ”*me olla’an, pro olemme ’vi äro’*” (Corander 1866: 15).

Kallio (1887: 1) vakuuttaa varhain ilmestyneessä oppikirjassaan vasta-alkajien oppivan suomen kieltä parhaiten ”käytännöllisen opetuksen” avulla, mutta esittää kirjassaan ”muiden suomen kielen opettajien pyynnöstä” runsaasti kielioppisääntöjä. Totesin edellä, että Dannholm (1885: 4; ks. myös alaluku 3.1.2) piti kielioppikeskeistä opetusta kuivana ja valmistavan luokan oppilaille vaikeana ja epäkiitollisena opiskelumuotona. Hän tarjoaa kieliopin tilalle suomenkielisiä lauseita harjoiteltaviksi. Dannholm (1885) puhuu ehkä eniten vuoden 1881 mallikurssien äänellä ja pyrkii kirjassaan tarjoamaan toivotun suuntaista opetusta suomen kielen valmistavaan opetukseen. Mallikurssithan (1881) olivat kouluylivaltuutuksen ensimmäinen suomalaiselle kansakoululle laadittu opetussuunnitelma. Niissä määriteltiin muun muassa oppilaan lukemista koskevat tavoitteet sekä painotettiin käytännöllisyyttä suomen kielen opetuksessa: sääntöjen tuli olla lyhyitä ja käytännöllisiä, esimerkkien selviä, ulkolukua tuli välttää ja oppilasta piti houkutella puhumaan. (ks. alaluku 2.3.1; Koskinen 1988: 97–98.)

1800–1900-lukujen taitteessa julkaistut koululaisten oppikirjat opettavat kielioppia melko paljon ja monella tavalla: piilokielioppina kirjan teksteihin liittyvässä sanastossa (Dannholm 1885), erillisessä kirjaan liittyvässä kielioppikirjassa (Kockström 1879c; Koranderi 1845), kirjojen teksteissä olevan kieliopin lisäksi kunkin kirjan loppuosan erillisessä, teksteihin liittymättömässä kielioppiosuudessa (Dannholm 1895: 1–16; Salo 1932b: 61–89; Kockström 1914a: 104–123, 1914b: 99–108) tai teksteihin liittyvissä kielioppiselityksissä kirjan alussa tai lopussa (Kockström 1912: 79–109; Kazanski 1912: 155–180; Kallio 1887: 1–81).

Salon (1932a) oppikirjan ensimmäinen osa ei sisällä erillistä kielioppijaksoa, vaan kielioppi on kappaleiden alkujen sääntöissä, esimerkeissä ja eri tehtävien sisällöissä. Oppikirjan toisessa osassa (1932b) on jo erillinen kielioppiosuus: 28 sivua kirjan 103 sivusta. Kirjoittaja painottaa esipuheessaan kieliopin systemaattisen opettamisen hyödyllisyyttä (Salo 1932a: 5). Salon oppikirjasarjassa suomen kieltä opetetaan kielioppipainotteisesti, mutta opiskelijalta edellytetään tehtävänannoissa myös kommunikatiivista, itsenäistä kielien tuottamista (ks. alaluku 8.1).

Kutsun von Beckerin (1824), Coranderin (Koranteri 1845) ja Eurénin (1852) kielioppien esitystapaa ”helposta vaikeaan” -esitystavaksi. Tällä tarkoitan muun muassa sitä, että näissä kielioppeissa verbioppi aloitetaan aktiivin indikatiivin preesensin yksikön ja monikon myönteisten muotojen esittelyllä, jota toisinaan seuraa verbien imperfekti-muodot ja vastaavat kielteiset muodot. Nominitaivutus aloitetaan nominien yksikön ja monikon nominatiivilla, yksikön genetiivillä ja paikallissijoilla.

Aineiston koululaisten oppikirjat – Coranderin (1866) kirjaa lukuun ottamatta – aloittavat kieliopin kuvauksen edellä kuvaamalla ”helposta vaikeaan” -esitystavalla joko verbien preesenstaivutuksen tai nominien eri sijojen yksikkömuotojen esittelyllä niin, että suurin osa taivutusmuodoista tulee alkeiskirjan aikana opituksi (esimerkki 2).<sup>13</sup>

(2)

1.

Anna istuu. Yrjö seisoo. Kissa kasvaa. Koira istuu. Anna seisoo.  
Yrjö kasvaa. Kissa istuu. Koira seisoo. Anna kasvaa. Yrjö istuu.  
Kissa seisoo. Koira kasvaa.

--

(Dannholm 1885: 5)

Dannholm (1885: 5–27), Kallio (1887: 1–23) ja Salo (1932a: 19–31) esittävät sekä aktiivin indikatiivin preesensin myönteiset että kielteiset muodot oppikirjojensa alussa. Salo kertoo imperfektin ja imperatiivin hieman nominien taivutusta myöhemmin (Salo 1932a: 45, 50). Kockströmin oppikirjan ensimmäisessä osassa kielioppiin keskittyvä kielien oppiminen säätelee oppilaan ilmaisumahdollisuuksia: kahdessa ensimmäisessä kappaleessa kerrotaan muiden oppikirjojen esityksistä poiketen sekä aktiivin indikatiivin preesensin että imperfektin yksikön ja monikon myönteiset muodot, mutta vastaavat kielteiset muodot vasta kappaleissa 32 ja 33 ja imperatiivin myönteiset ja kielteiset muodot kappaleissa 37 (Kockström 1914a: 5–6, 27–28, 31–32). Kazanski (1912: 6, 26–29, 79–80, 92–93) toimii samalla tavalla: ensimmäisessä kappaleessa opetetaan aktiivin indikatiivin preesensin myönteinen muoto ja seuraavassa aktiivin indikatiivin imperfektin myönteinen muoto. Kielteiset preesens- ja imperfektimuodot opetetaan Kazanskin kirjassa kappaleissa 30 ja 31. Kirjoittajien ratkaisut määräävät, milloin opiskelija voi alkaa puhua asioista menneessä aikamuodossa tai milloin hän voi kieltää ja käskeä opitulla kielellä. Opettaja voi kuitenkin halutessaan poiketa kirjan esittämästä järjestyksestä.

<sup>13</sup> Dannholm 1885: 5–30; Dannholm 1895: 5–12, 2–4; Kallio 1887: 1–7; Kockström 1868a: 1–5; Kockström 1912: 6–7, 79–83; Kockström 1914a: 5–16; Salo 1932a: 19–20, 25–36.

Koululaisten oppikirjojen kirjoittajista vain Kockström ja Salo kuvaavat suomen kielen äänneoppia kirjojensa alussa.<sup>14</sup> Koululaisten oppikirjoihin kuuluu usein – aikuisten oppikirjoista poiketen – toinenkin osa, ja Salon kirjaan liittyy vielä kolmantena osana Salo ja Juntusen (1933) lukemisto. Oppikirjojen toisissa osissa kieliopit keskittyvät verbioppiin: menneisiin aikamuotoihin, tapaluokkiin, passiivin eri aika- ja tapaluokkiin sekä verbin infinitiivi- ja partisiippimuotoihin.<sup>15</sup>

Kockströmin (1914a; 1914b) oppikirjojen kieliopin kuvauksen malli on aineistossa harvinaisempi. Siinä kielioppiesimerkki ja sääntö esitetään ennen jokaisen kappaleen suomenkielistä suorasanaista tekstiä (esimerkki 3).

(3)

**Fyrtioförsta lektionen.**

Kaksi kirja-a on pöydällä,  
*två böcker äro på bordet.*

Panin pöydälle kaksi kirjaa,  
*Jag lade på bordet två böcker.*

Reg. På samma sätt som vid partitiva ord, står även vid kardinaltal partitiv, och denna kasus är singularis, om den står efter kardinaltalet.

Reg. Om ett kardinaltal är satsens subjekt, står predikaten i singularis.

Gr. §§ 16 (anm.) (Kockström 1914a: 35)

Esimerkissä 3 korostetaan kursivilla, kielioppipykälään viittaamalla ja esimerkkilauseiden avulla kappaleen kielioppiasiaa. Esimerkkien alussa voi olla joskus, kuten esimerkiksi 3, erillinen ruotsinkielinen sääntö sekä pykälä kielioppiin viittaavasta asiasta. Kockströmin kirjojen lopussa on erilliset, suppeat kielioppiosiot (Kockström 1914a: 104–124, 1914b: 99–108), joihin hän on koonnut huomiota vaativat yksityiskohdat – koko kielioppi on opittu kappaleiden yhteydessä.<sup>16</sup>

Koululaisten oppikirjojen kieliopin opettamisessa on monia yhteisiä piirteitä: kuvauksen aloittaminen verbin preesensmuodoilla ja nominien yksikkömuodoilla, kieliopin kuvauksen järjestyksen ja kappaleiden otsikoiden samankaltaisuudet sekä kielioppitermeissä käytettyjen kielten osittainen samankaltaisuus. Kappaleiden otsikoiden numerointi viittaa käsiteltävän kielioppiasian kohtaan kielioppiselityksissä ja vahvistaa kuvauksen kielioppipainotteisuutta. Kielioppi on mukana joko kirjan kappaleissa tai erillisissä kieliopeissa, mutta se voi olla myös piilokielioppina (Dannholmin 1885: 59) oppikirjan sanastossa (esimerkki 4).

<sup>14</sup> Kockström 1876c: 3–9, 1912: 3–5, 1914a: 104–108; Salo 1932a: 6–18.

<sup>15</sup> Kockström 1914b; Kazanski 1912; Kallio 1904.

<sup>16</sup> Kockströmin (1868 a, b) teoksen ensipainos poikkeaa vuonna 1914 julkaistusta kirjasta siten, että se sisältää samassa niteessä sekä syyslukukauden että kevtlulukukauden kurssin. Kirjan kappaleiden kieliopin esitystapa on samanlainen kuin myöhemmin ilmestyneissä kirjoissa, mutta vuoden 1868 kirjan lopussa ei ole koaavaa kielioppiosuutta. Kockströmin *Finsk Språklära i Sammandrag* -kielioppi (1876c) on tarkoitettu hänen oppikirjojhiinsa liittyväksi erilliseksi kieliopiksi.

(4)  
**34.**  
**Kallio**, berg.  
**Kalliolle**, till berg.  
**Oja**, dike.  
**Ojalle**, till diket.  
**Nikkari**, snickare.  
**Käwelen**, jag vandrar ell. spatserar.  
**Yksin**, ensam, allena.  
(Dannholm 1885: 59)

Koululaisten oppikirjoissa ei suomen kielioppia verrata oppilaan omaan tai johonkin muuhun kieleen – ne eivät ole esitystavaltaan kontrastiivisia, vaikka opettavatkin uudet asiat oppilaan lähtökielen avulla. Ainoastaan Corander (1866) vertailee varovaisesti sanojen latinan-, ruotsin- ja suomenkielisiä merkityksiä, mikä sekin saattaa viitata siihen, että kirjaa käyttivät myös monia eri kieliä taitavat aikuisopiskelijat. Varhaiset Suomessa käyetyt koululaisten oppikirjat eivät painota puheen opettamista, kommunikointia tai itsenäistä ajattelua, vaan ovat kielioppi-käännösmenetelmän mukaisia kirjoittamiseen ja lukemiseen keskittyviä oppikirjoja. Salo (1932a, 1932b; Salo & Juntunen 1933; ks. alaluku 8.1) oppikirjasarja poikkeaa Suomessa julkaistuista oppikirjoista.

#### 4.4 Kieliopin osuus ja kielen kuvauksen mallit aikuisten oppikirjoissa

Aikuisten oppikirjat voidaan jakaa kieliopin opetuksen perusteella varsinaisiin suomen kielen oppikirjoihin ja fraasikirjoihin. Fraasikirjojen opetuksen päämäärä on puheen opettaminen, eikä kieliopilla ole niiden sisällöissä merkittävää tehtävää.

Vaikka aikuisopiskelijoiden oppikirjoissa voi tutkimusajankohdan aikana havaita jo kommunikatiiviseen, käytännön kielitaitoon pyrkiviä opetusmenetelmiä (ks. alaluvut 3.3, 3.3.2), ovat kaikki alaluvussa 4.3 mainitut koululaisten kieliopin opettamisen tavat nähtävissä myös aikuisten oppikirjoissa. Kielioppi-käännösmenetelmän mukaisia käännöskappaleita esiintyy edelleen, mutta käännösten lisäksi tekstien lomassa on kielioppia ja erilaisen kysymysten avulla myös itsenäiseen ajatteluun pohjautuvaa tekstintuottamista.<sup>17</sup> Neuvosen (1935: 39–70) ja Tuomikosken ja Deansin (1952: 39–70) alkeisoppikirjojen 14 ensimmäisen kappaleen suomenkielisen esimerkkilauseen jälkeen teksti ”Grammaire 13, 14, 16, 23/ Grammer 97”, joka viittaa koululaisten oppikirjojen kaltaiseen kirjan takana olevaan kielioppiosioon. Collinderin (1940) itseopiskelukirja on formaatiltaan samantyyppinen kuin Neuvosen kirja, mutta opetus tapahtuu päinvastaisessa järjestyksessä: ensin on 65 sivua kielioppia ja sitten tulee tekstikappaleita. Kirja vertautuu sisällön järjestyksen osalta Kallion (1887) varhaisen oppikirjan asetelmaan, jossa opetetaan ensin kielioppia ja sitten seuraavat tekstikappaleet. Englundin (1942a: 205–208) oppikirjan tekstikappaleissa on runsaasti kielioppiainesta, ja sen lisäksi kirjan lopussa on ”Paradigm”-otsikon alla lyhyt nominien ja verbien taivutus ennen sanastoa. Ratkaisuu muistuttaa Kocksrömin (1914b:

<sup>17</sup> Györfy 1939: 36; Englund 1942a: 26; Englund & Wolf 1953a: 106; Englund 1946: 19; Bergh 1940: 67–69.

99–108) toisen osan kielioppiosuutta. Szinnyei (1916: 1–16) lukemiston alun esimerkkilauseiden sisältämä kielioppi muistuttaa Dannholmin (1885) piilokielioppia. Szinnyei (1940) kielioppi korostaa Coranderin (Koranteri 1845) kieliopin tavoin erillisen kieliopin käytön hyötyä lukukirjojen opiskelun ohella. Laatikaisen (1940) teoksessa kielioppia selitetään joka kappaleessa ilman kirjan lopussa olevaa kielioppia Salon (1932a) ensimmäisen osan tavoin. Kahteen aikuisten kirjaan liittyvät Kockströmin kielioppien tapaiset erilliset kieliopit.<sup>18</sup>

Aikuisten oppikirjojen kielioppiosuuksien määrissä ja esitystavoissa on koululaisten oppikirjoista poikkeaviakin ratkaisuja. Collinderin (1941: 3–307) kuvaus on aineiston laajin: kirja sisältää mittavan erillisen kielioppiosan (1941: 3–170), ja sen lisäksi teoksen tekstiosuudessa (mts. 175–307) selitetään vielä runsaasti kielioppia ja viitataan kirjan kielioppiosan pykäliin. Riihosen (1929: 3–12) lukukirjassa kielioppiin liittyvää ovat kirjan alun 10-sivuinen esitys suomen kielen äänneopista, kirjan lopun suomenkielinen, runsaat kaksikymmentä sivua käsittävä kielioppiosio (mts. 62–84) sekä hieman kieliopillista aineista sisältävä sanasto (mts. 85–118). Riihosen kirja on ikään kuin lukukirjan ja oppikirjan yhdistelmä.

Vaikka aineiston aikuisten suomi vieraana kielenä -oppikirjoissa esiintyy kielioppikäännoömenetelmän mukaisia käännöksiä opiskelijoiden äidinkielelle ja äidinkieleltä vieraaseen kieleen, joissakin kirjoissa tekstiosuudet ovat kuitenkin suomenkielisiä eikä käännoösharjoituksia esiinny. Näin on venäjänkielissä (Riihonen 1929; Laatikainen 1940), ruotsinkielisissä (Lindgren 1936; Collinder 1940, 1941), ranskan- sekä englanninkielisissä (Neuvonen 1935; Tuomikoski & Deans 1952) oppikirjoissa. Mielenkiintoinen havainto on se, että sisällöltään vaatimattomissakin fraasioppaissa saattaa olla ennen eri aihepiirejä käsitteleviä fraasipalstoja lyhyt suomen kielioppiosio (Hämäläinen, ei painovuotta: 19–36), sivun mittainen suomen kielen ääntämiseen liittyvä taustoitus (*Finska utan språkstudier* 1940: 3) tai muutaman sivun pituiset Suomen historiallisista vaiheista kertovat alku sanat (*Polyglott Kuntze*) (ks. alaluku 3.3.3).

Täysin vailla kielioppia tässä aineistossa ovat vain Setälän ja Setälän (1934) *Linguaphone keskustelukurssi Suomi*, Lindbergin (1926) fraasikirja sekä fraasikirjat *Finska Gloser och Fraser* (1940) ja *Polyglott Kuntze*.

Kieliopin kuvaus vaihtelee aikuisten oppikirjoissa. Joissain teoksissa kielioppi selitetään perusteellisesti koululaisten oppikirjojen tapaan. Toisissa kielioppi puolestaan kuvataan fraasikirjojen tapaan kootusti, ilman ilmiöiden taustojen kuvausta (Geijer & Nieminen 1940, 1942). Seitsemän aikuisoppikirjaa sijoittaa kielioppia aina jokaisen kappaleen alkuun ja muun tekstin lomaan.<sup>19</sup> Muissa se on omana kokonaisuutena usein kirjan lopussa<sup>20</sup> tai alussa<sup>21</sup>.

<sup>18</sup> Bianchini & Bianchini 1942; Szinnyei 1940.

<sup>19</sup> Aavik 1902: 50–54; Neuhaus 1919: 54–56; Györfy 1939: 77–79; Laatikainen 1940: 12–15; Bergh 1940: 16–18; Englund 1946: 13–16; Sebeok 1947: 4–6.

<sup>20</sup> Lindgren 1936: 15, 71–103; Neuvonen 1935: 39–70; Tuomikoski & Deans 1952: 39–70; Riihonen 1929: 62–84.

<sup>21</sup> Geijer & Nieminen 1940: 5–48, 1942: 5–86; Lehmann & Torp 1951: 8–12; Collinder 1941: 5–166; Hämäläinen, ei painovuotta: 19–36; Collinder 1940: 7–65.

Edellä olen osoittanut, että kieliopilla on ollut keskeinen asema myös aikuisten oppikirjoissa. Seuraavassa kuvaan, mitä eri käyttäjäryhmien oppikirjoissa kieliopista opetettiin.

#### 4.4.1 Yliopistollisen opetuksen varhaisten oppikirjojen kielioppiosuudet

Tässä alaluvussa käsitelen aineiston akateemiseen opetukseen kirjoitettuja oppikirjoja sekä teoreettista kieliopin opetusta niissä ja seuraavassa alaluvussa 4.4.2 käyttäjäryhmittäin eri opetustarkoitukseen tuotettujen oppikirjojen kielioppien sisältöjä.

Viron, Unkarin ja Saksan yliopisto-opetuksen tasoiseen opetukseen kirjoitetut oppikirjat ovat aineiston ensimmäisiä aikuisille tarkoitettuja oppikirjoja. Aavikin (1902) ja Neuhausin (1919) teokset ovat kielioppikeskeisyydessään koululaisten oppikirjojen kaltaisia, lähes kieliopin ja oppikirjan välimuotoja. Ne poikkeavat kuitenkin koululaisten oppikirjojen esitystavasta, sillä niiden sisällöt edellyttävät opiskelijoilta vieraan kielen filologiasia opintoja. Szinnyein (1916) kirja on lukemisto ja poikkeaa sisältönsä puolesta kahdesta aikalaisestaan. Aavikin oppikirjan kieliopin opetus perustuu viron ja suomen kielen yhtäläisyyksien ja erojen vertailuun (Aavik 1902: 2–10, 63). Kirjoittaja olettaa, että kirjan käyttäjä hallitsee suomen kielen verbintaivutuksen ja sijamuodot. Hän vertailee kirjan alussa kontrastiivisesti esimerkiksi lähtö- ja kohdekielen nominien ja verbien eroja: päivä, 'päew'; Jumala, 'jumal' tai *he ovat siellä*, 'nad on sään' (mts. 6–7). Vertailun lomassa verbien opettamiseen kiinnitetään kirjan alussa huomioita muun muassa aktiivin indikatiivin preesensin kieltoverbin opetuksen yhteydessä (esimerkki 5).

(5)

§6

minä *en* ole – mina ei ole

sinä *et* ole – sina ei ole

hän *ei* ole – ta ei ole

(Aavik 1902: 8)

me *emme* ole – me ei ole

te *ette* ole – te ei ole

he *eivät* – ole

Aavikin kirjan kappaleiden alut muistuttavat enemmän kontrastiivista kielioppia kuin oppikirjaa: tummennettuihin laatikkoihin rajatut kielioppiasiat on toisinaan numeroitu ja varustettu virolaisin käännöksin. Kielioppiasiaa seuraava tekstikappale tukee opetettavaa asiaa (esimerkki 6).

(6)

§ 7.

Mihin (minne) te menette? – Kuhu te lähete?

Me menemme metsään – Me läheme metsa.

--

Küsimise pääle **kuhu?** **mille sisse?** on ikka kahekordne häälik + **n** lõpuks (**-aan, -ään, -iin** j.n.e.)

--

Mihin tämä juna lähtee? – Se tulee Viipurista ja lähte Helsingi. – Minne te aiotte? – Minä aion Pietariin (Peterburisse). – Mistä (kust) te matkustitte (reisite) Tarttoon? Minä matkustin rautateitse Tallinnasta Tarttoon ja sielt Riikaan, Riiasta hõyrylaivalle Saksaan (Saksamaale),

Saksast Englantiin (Englismaale), Englannista Ranskaan (Frantsusmaale) ja Italiaan (loe: idaliaan). – Ettekö halua matkustaa Suomeen? – Ikävä kyllä (kahju küll), en.  
 juna – rong höyrylaiva – aurulaew  
 aion – mull on plaaniks, mull on nõu, mötlen.  
 – – (Aavik 1902: 9)

Kahden kielen yhtäläisyyksiä ja eroja verrataan läpi koko oppikirjan. Esimerkkisanat ja -lauseet ovat suomeksi ja suluissa viroksi (esimerkki 6). Tässäkin tyypillinen formaatti on, että esimerkkilauseet ovat kappaleen alussa. Kieliopilliset selitykset seuraavat viroksi. Kappaleen lopussa on noin puolen sivun verran kielioppiasiaan liittyviä irrallisia lauseita sisältäviä tekstejä suomeksi ja sanasto suomeksi sekä viroksi. Esitys muistuttaa muuten Kockströmin oppikirjojen kappaleen alun esimerkkilausemallia, mutta mukana on nyt kielten kontrastiivinen vertailu. Esitystapa hyödyntää kielisukulaisuutta: yhtäläisyyksiä kuvataan oppimista helpottavina tekijöinä ja kielioppierot kuvataan sukulaiskieliemme omaleimaisuuksina.

On ymmärrettävää, että Aavik rakentaa oppikirjansa sisällön suomen ja viron kielen vertailulle. Hän oli Villem Grünthalin ohella viron kielen merkittävin uudistaja. Viron kielen sanaston ja uusien kielioppirakenteiden kehittäjänä hän esittää luonnollisesti myös oppikirjassaan rinnakkain kielimme kieliopillisia ratkaisuja ja sanastoa. Viron kielen uudistustyö osuu 1900-luvun alussa Aavikin oppikirjan kanssa ajallisesti lähekkäin: uudistuksen aikoihin viroon kieleen lainattiin suomen kielestä satoja sanoja. Kirjan otsikko viittaa kuitenkin ”käytännölliseen” suomen kielen opiskeluun. Siinä kirjoittaja ei ole onnistunut. Kirja on erittäin vaikeaselkoinen eikä sovellu käytännön kielen opiskeluun (ks. alaluku 3.2.1; R. Grünthal 2009: 231, 235–238).

Neuhausin (1919) kirjassa kappaleiden sisällön esittämisjärjestys vaihtelee. Ainoa yhteinen piirre on, että alussa on kielioppiosuus. Toinen yhteinen piirre on lopussa oleva sanasto. Kielioppiosuudet ovat pitkiä. Kirjan teksteissä ei vertailla paljon saksan ja suomen kieltä. Kirjan perusteellisen äänneopin jälkeen (mts. 8–19) kirjoittaja kuvaa ensimmäisessä kappaleessa sekä suomen kielen nominien että verbien sanavartaloita (mts. 20–23). Jo toisessa kappaleessa esitetään suomen kielen 16 sijamuotoa ja monikon nominatiivi. Kirjoittaja toteaa: ”16 pääteen avulla suomen kieli kuvaa ne kaikki käyttöyhteydet, jotka muuten osoitettaisiin osittain sijamuotojen ja osittain prepositioiden avulla”. Hän kertoo, että yksikön ja monikon päätteet ovat ”samat”. Kuudentenatoista sijana on prolatiivi: ”Der Prolativ (längst) hat ein Endung –itse’ < itse; in neuerer Zeit selten im Singular. – maitse ’zu Lande’.” (Neuhaus 1919: 24–27.) Neuhausin kirjassa (1919: 64–70) on useita kappaleita, joissa ei ole lainkaan tekstiosuutta, ainoastaan kieliopillisia selityksiä saksaksi suomalaisin esimerkein. Kappaleessa 19 kuvataan esimerkiksi saksan kielen apuverbien muotoja suomen kielessä (esim. *minulla on, se voi olla* ym.) ilman lukukappaletta, edelleen kappaleessa 20 kuvataan yksi- ja kaksivartaloisia verbivartaloita kuusi sivua.

Neuhausin oppikirjan ensimmäisessä kappaleessa selitetään nominin sananloppuisen *-i:n* muutoksia eri sanatyypeissä. Tapa, jolla kirjoittaja niitä ja eri sanatyyppäjä opettaa, ei ole tässä tavallinen alkeiskirjan ensimmäisen kappaleen ratkaisu, mutta se sopii suomen kieltä taitavalle kielentutkijalle tai kielenopiskelijalle (esimerkki 7).

(7)

**Erste Lektion.**

**Wortstämme.**

– § 4. Zweisilbige Wörter auf *-i*, die a) im Gen. *-en* und vor dem *-i* ein *k, p, t* oder *m* haben, bilden den Stamm auf *-e*: *hirvi* Elch *hirve*–.

Zweisilbige Wörter auf *-i*, die b) im Gen. *-en*, aber kein *k, p, v* oder *m* vor dem *-i* haben, sind zweistämmig: 1. aus *-e*, 2. aus den auslautenden Konsonanten. *tuli*: *tul-* *tule*–.

c) Wörter auf *-si* (deren *s* mit *t* wechselt) haben Stämme auf *-t* und *-te*: *varsi* Stiel (*varren* Gen.): *vart-* und *varte*–.

d) Wörter auf *-mpi* haben bloss einen Stamm auf *-a*.

– – (Neuhaus 1919: 20–23)

Neuhausin teoksessa on samoja piirteitä kuin Aavikin oppikirjassa: kirjan lukijalla oletetaan olevan perusteelliset tiedot suomen kielen morfologiasta. Myös Järventausta (2013a: 97, 100) kiinnittää huomiota edellä mainittuihin seikkoihin Neuhausin oppikirjan kieliopin opetuksen esitystavassa. Järventausta tuo esille muun muassa toisen kappaleen vaativan ja runsaan kielioppiosuuden, tekstikappaleiden ja kielioppiaineksen vähäisen yhteyden sekä niiden sisällöllisen mielivaltaisuuden. Samoin hän kiinnittää huomiota niin sanottujen puheharjoituksiksi nimettyjen fraasiosuuksien toimimattomuuteen. Neuhausia pidettiin oppikirjankirjoittajana auktoriteettina, johon muun muassa Englund nojaa oman oppikirjansa alkusanoissa. (ks. alaluku 3.3)

Szinnyein (1916) kirja on lukemisto, jonka alussa on esimerkkilauseita. Lauseissa on kielioppia piilokielioppina, jonka avulla lukija saattaa palauttaa suomen kielen eri kieliopin seikat mieleensä (esimerkki 8). Szinnyei (mts. 1–15) aloittaa esimerkkilauseet aktiivin indikatiivin preesensin taivutuksella, siirtyy sijamuotoihin ja astevaihteluun, palaa verbeihin ja imperfektiin, imperatiiviin, verbin kielтомуotoihin, konditionaaliin, passiiviin ja partisiippirakenteisiin. Szinnyei käy näin läpi koko kieliopin esimerkkien avulla (esimerkki 8). Lukemisto on suomenkielinen, ja vain kaunokirjallisten katkelmien yhteyteen on merkitty sivun alaviitteeseen muutamia unkarinkielisiä sananselityksiä: <sup>1</sup>*igy*; – <sup>2</sup>*iltase* = *iltaise*–; – <sup>3</sup>*kiintonaise*–: *mozdulatlan*. (Mts. 67.) Kirja edellyttää lukijalta paljon: hänen tulee olla jo niin pitkällä suomen kielen opinnoissaan, että hän pystyy omaksumaan lukemiston tekstejä apunaan vain muutamat annetut unkarinkieliset sananselitykset.

Kolme ensimmäistä aikuisten oppikirjaa opettaa kielioppia omalla tavallaan: Aavik vertailee, Szinnyein lukemisto esittää kielioppia alun esimerkkilauseissa (esimerkki 8).

(8)

– –

5.1. Matti osti itsellensä kauniin hatun kymmenellä markalla. Olemme käyneet seitsemässä kylässä. Selitin asian parilla sanalla. – 2. Miehellä on saappaat jalassa. – 3. Sotamiehet istuivat hevosen selässä. – –

(Szinnyei 1916: 7)

Neuhausin kieliopin kuvaus on epäohdonmukaista ja runsasta ja muistuttaa paikoitain Aavikin vertailevaa kielenopetuksen kuvaustyyliä. Kirjat ovat suomen kielen yliopisto-opiskelijoille suunnattuja ja poikkeavat sisällöltään aineiston muista oppikirjoista. Ne edustavat siihenastista suomen kielen vaativaa yliopistollista opetuskulttuuria niissä aka-



teemisissä keskuksissa, joihin Suomella on ollut pitkät ja vahvat kielenopetukselliset siteet (ks. alaluku 3.2.1).

#### 4.4.2 Kieliopin opetus käytännön elämään, yliopisto-opiskeluun ja sotatarkoitukseen kirjoitetuissa aikuisten oppikirjoissa

1920-luvulta lähtien oppikirjojen käyttäjäryhmät lisääntyvät, ja kielioppiasioiden esittäminen aikuisoppikirjoissa monipuolistuu. Kirjojen kirjoittajat jakautuvat verbien ja sijamuotojen esittämisjärjestystä kuvatessaan kahteen ryhmään. Käytännön opiskeluun suunnattujen aikuisten oppikirjojen (Laatikainen 1940; Riihonen 1929; Collinder 1940) ja käytännön elämään sekä yliopisto-opiskelijoille (Englund 1942a, 1946; Englund & Wolf 1953a; Neuvonen 1935; Bergh 1940; Györffy 1939) laadittujen teosten kirjoittajat aloittavat verbeillä, kun taas sotaan jollakin tavalla liittyvien oppikirjojen kirjoittajat (Collinder 1941; Lindgren 1936; Geijer & Nieminen 1940, 1942; Bianchini 1942; Lehmann & Torp 1951) kertovat ensin sijamuodot ja sitten verbinmuodot.

Laatikaisen (1940: 10–15) ja Riihosen (1929: 62–67) käytännön oppikirjat aloittavat aktiivin indikatiivin preesensin myönteisen muodon kuvauksella, minkä jälkeen kerrotaan nominien sijamuodot. Laatikainen taivuttaa *olla*-verbin taulukoissaan aktiivin indikatiivin preesensin myönteisessä ja kielteisessä muodossa. Hän opettaa, että suomen kielessä kieltoa ilmaistaan taipumattomalla kieltosanalla *ei* sekä verbien päätteillä – hän ei kuvaa esityksessään kieltomuotoa suomen kielen kieltoverbistä ja siihen liitettävästä pääverbin vartalosta käsin (Karlsson 2009: 204–206). Laatikainen esittelee taulukon muodossa yksikön ja monikon nominatiivin ja sen päätteet sekä erottaa kuvauksessaan henkilön ja esineen kysymällä *kuka? puhuja – puhujat; ja mikä? kynä – kynät* (mts. 12).

Riihonen (1929: 62–67) opettaa verbien taivutuksen lukukirjansa lopun kielioppiosuuden taulukoiden avulla kaikissa aikamuodoissa ja tapaluokissa myönteisissä ja kielteisissä muodoissa *kirjoittaa-* ja *laulaa-*verbien avulla (mts. 62–67). Tämän jälkeen seuraa selostus suomen kielen aikamuodoista, tapaluokista, myös nimi- ja laatutapamuodoista eli infinitiivimuodoista ja partisiipeista (mts. 68–73). Vasta sitten siirrytään substantiivien ja adjektiivien taivutukseen (mts. 74–78). Riihonen kertoo tässä yhteydessä, että ”Nimentöä, kohdantoa, osantoa, omantoa, olentoa ja tulentoa sanotaan yhteisellä nimellä yleisiksi sijoiksi” (mts. 75). Riihonen korostaa verbiopin opettamisen tärkeyttä esittämällä verbin-taivutuksen yhtenä kokonaisuutena kieliopin ensimmäisenä asiana kirjan lopun kielioppiesityksessä. Neuvostoliittolaisten aikuisoppikirjojen kirjoittajien tyyliin tässä aineistossa kuuluvat taulukot. Näissä oppikirjoissa noudatettiin valtion hyväksymiä ja tarkastamia sisältöjä, jotka tarjosivat oppilaille dogmaattisen totuuden menneisyydestä (ks. alaluku 3.3.1; Kaunismaa 2009: 12). Ilmeisesti taulukot läpäisivät edellä mainitun kontrollin. Kirjat opettavat suomea käytännöllisesti, selkeästi ja ilman taustoitusta.

Englundin (1942a: 16–22, 1946: 7–13), Englundin ja Wolfin (1953a: 17–24) sekä Berghin (1940: 12–22) yliopisto-opetukseen ja yleisopetukseen kirjoitetut oppikirjat esittävät edellisten tavoin ensin yksikön ja monikon indikatiivin preesensin. Sen jälkeen tulevat nominien taivutuksesta yksikön nominatiivin, genetiivin, akkusatiivin ja partitiivin sijamuodot ja samassa kappaleessa myös kielteinen verbintaivutus. Näiden kirjojen esityk-

set sisältävät taustoitusta ja kontrastiivisia tietoja lähtö- ja kohdekielistä. Myös Neuvonen (1935: 42–54) ja Tuomikoski ja Deans (1952: 43–55) kuvaavat samoille käyttäjäryhmille kirjoitetuissa alkeisoppikirjojensa lopun kielioppijaksoissa kootusti ensin verbiopin ja sitten nominien taivutuksen. Molemmissa kirjoissa kirjoittajat selittävät kattavasti suomen kielen verbien aikamuodot ja tapaluokat, passiivin myönteiset ja kielteiset muodot sekä infinitiivit taulukoissa, joissa eri muotoja esittävänä malliverbinä on *sanoa*. Sijataivutuksen kuvauksessa kerrotaan, että suomen kielessä ei ole artikkeleita eikä sukuja ja substantiiveilla on vokaalivartalo, joka saadaan poistamalla genetiivin päätte *n*. Tässä yhteydessä on myös lyhyt kuvaus astevaihtelusta. Neuvonen (1935: 54–58) ja Tuomikoski ja Deans (1952: 55–59) esittävät muutaman konsonanttiin päättyvän sanatyypin vartalon: *hevonen* 'horse', *hevos-*, *-e* ja *-i* -vokaaleihin päättyvien nominien vartaloita: *huone* 'room', *huonet-*; *lapsi* 'child' *las-*.

Rinnakkaisteokset opettavat kielioppijaksoissaan hieman verbiopin ja nominien opetukseen liittyviä taustoja ja edellyttävät, että opiskelija hallitsee esimerkiksi käsitteet ”vokaali- ja konsonanttivartalo”. Györfyn (1939: 8–18) pappisoppilaille kirjoitettu kirja aloittaa *olla*-verbin taivutuksella ja mainitsee suluissa ääntämisohjeen: *minä olen (ejtsd mine olën)*, 'én vagyok'. Samassa yhteydessä hän mainitsee verbintaivutuksen jälkeen nominatiivin yksikkö- ja monikkomuodot: *talo*, 'ház'; *talot*, 'házak'. Kielioppiosuudessa mainitaan teitittelymuoto: *Te olette*, 'Ön van' sekä useita substantiiveja yksikössä ja monikossa: *kylä*, 'a falu', *kylät*, 'a falvak'. Hän antaa tässä myös hieman yllätyksellisesti objektimuodon 'a falvakat' (mts. 8). Györfy ei opeta verbin preesensin kielteisistä muotoa tässä kappaleessa, vaan kielteinen muoto esitetään 14. ”läksyssä” (mts. 38). Kirjoittaja kertoo kielioppiosuutensa alussa vielä, että suomen kielessä ei ole epämääraista eikä määrättyä artikkelia (mts. 8). Györfyn artikkelihuomio on kontrastiivinen havainto ja perustuu siihen, että hänen omassa äidinkielessään, unkarissa, on artikkelikategoria *a/az*. Kirja on pappisopiskelijoille (ks. alaluku 3.2.1) kirjoitettu oppikirja, mutta sisältönsä puolesta muillekin opiskelijaryhmille sopiva käytännöllinen, selkeä ja ilman filologista painolastia.

Ainoan poikkeuksen tekee yliopiston alkeiskurssin ja itseopiskelun käyttöön kirjoitettu Collinderin (1940: 18–48) oppikirja, joka opettaakin ensin kirjan alusssa 20 sivua nominien taivutusta ja sitten kymmenen sivua verbien taivutusoppia. Collinder opettaa kirjan alussa yksikön nominatiivin ja genetiivin ja ryhtyy sitten genetiivin avulla selittämään suomen kielen astevaihtelua. Collinderin esittämään järjestykseen vaikuttaa epäilemättä se, että hän esittää myös toisessa, aineistoni mittavassa oppikirjassaan (1941) ensin nominien taivutuksen. Myös suppeammassa oppikirjassaan (1940) hän taustoittaa suomen kieliopin ilmiöitä sijamuotojen taivutuksessa.

Aineiston sotatarkoitukseen kirjoitetut kielioppia opettavat oppikirjat (Collinder 1941; Lindgren 1936; Geijer & Nieminen 1940, 1942; Bianchini 1942; Lehmann & Torp 1951) kertovat ensin sijamuodot ja sitten verbinmuodot.

Samanlainen esittämisyjärjestys on myös fraasikirjojen suppeissa kielioppiosuuksissa (Bianchini & Bianchini 1942: 4–10, 20–28; ks. alaluku 3.3.2). Lehmann ja Torp (1951: 10–11, 12) selittävät sijamuodot lyhyesti esimerkkien avulla: *Tanskassa* 'i Danmark', *Tanskasta* 'fra Danmark'; *kadulla* 'på gaden', *kadulta* 'fra gaden', *kadulle* 'til gaden' (mts. 10). Lehmann ja Torp opettavat verbin aikamuodoista aktiivin indikatiivin preesensin, imperfektin ja perfektin myönteiset muodot verbilistoina sekä lyhyesti preesensin kieltomuo-

don *olla*-verbin aktiivin indikatiivin preesensin kaikissa persoonamuodoissa (mts. 12). Bianchinin ja Bianchinin sekä Lehmannin ja Torpin kirjat ovat käytännön kielenopetukseen suunnattuja fraasikirjoja, mikä selittää lyhyet sija- ja verbinmuotojen kuvaukset.

Sota-ajan fraasikirjoista Geijerin ja Niemisen (1940, 1942) kirja antaa eniten palstatilaa nominitaivutukselle. Kirjoittajat taustoittavat opetustaan (mts. 1940: 7–12; 1942: 8–14) ja aloittavat otsikolla ”Ordböjning och ljudförändringar vid ordböjning” / ”Flexion der Wörter und dabei eintretende Lautveränderungen” (mts. 1940: 7; 1942: 8), minkä jälkeen he kuvaavat ensin nominien ja sen jälkeen verbien olemusta sekä niiden erityispiirteitä lähtökieliin verrattuna. Geijer ja Nieminen selittävät sekä nominien että verbien sanavartaloiden muodostamisen. Sitten seuraa suomen kielen nominien morfofonologinen esittely (mts. 1940: 12–16; 1942: 15–19). Geijer ja Nieminen palaavat tämän jälkeen sijamuotojen käyttöyhteyksien kuvaukseen (mts. 1940: 16–29; 1942: 21–39). Nominitaulukot esitetään kootusti (mts. 1940: 30–33; 1942: 40–43) ennen verbitaulukoita (mts. 1940: 40, 42; 1942: 53, 55).

Myös Lindgrenin (1936) sotilaskoulutukseen kirjoittama oppikirja alkaa nominien taivutuksella. Nominin liittyvät armeijasanastoon: *Kivääri on pitkä. Minkälainen kivääri on? Se on pitkä. Pistooli on lyhyt.* (mts. 13). Kappaleessa kaksi opetetaan omistusrakenne: *Upseerilla on miekka.* Samassa kappaleessa kerrotaan *olla*-verbin taivutus kaikissa persoonamuodoissa: *Antti on sotaväessä* (mts. 14–15).

Aikuisten oppikirjojen alussa esitetään lähes poikkeuksetta suomen kielen äänneoppi. Lindgrenin (1936: 71–103) kirjan kielioppijaksosta se puuttuu. Lindgrenin oppikirjan käyttäjät olivat Suomessa asuvia ruotsinkielisiä, joten äänneoppi ei ehkä jokapäiväisessä suomenkielisessä ympäristössä elävälle käyttäjäryhmälle ollut tarpeellinen. Lindgren esittää oppikirjassaan sijamuodot ja sen jälkeen verbinmuodot perusteellisesti aina partisiippimuotoihin asti.

Laajin esitys nominien ja verbien taivutuksesta on Collinderin (1941) kielioppiosuudessa (mts. 74–116), joka sekin alkaa nominien taivutuksella. Kirja ei kerro ainoastaan eri sijamuotoja, niiden merkityksiä ja käyttöyhteyksiä, vaan sijat jaetaan kolmeen pääsijamuotoon (nominatiivi, genetiivi ja akkusatiivi), 12:een kirjoittajan mukaan ruotsin kielen prepositioilmauksia vastaavaan adverbialisijaan sekä kolmeen ei-paikallisadverbialisijaan (mts. 74). Collinder kuvaa paikallissijojen merkityksiä piirroksilla. Hän kertoo eri sanatyyppeiden sananloppuisten vokaalien muutoksista eri sijamuotojen yhteydessä (*järve-; sisare-; hevose-*; mts. 76), persoonapronominien akkusatiivimuodot (*meidät, teidät, heidät*; mts. 77) sekä kokoa selostukset nominien yksikkö- ja monikkumuodoista neljään eri taivutustaulukkoon, joista viimeisessä on suomen kielen pronomien taivutuskaavio (mts. 84–91). Collinder esittää taulukoissaan harvinaiset paikallissijamuodot latiiin ja prolatiivin (mts. 86; ks. alaluku 4.6.4.2) sekä esittää viimeisessä sarakkeessaan ”Anmärkningar” edelleen taivutukseen liittyviä lisäyksiä (mts. 87).

Samalla perusteellisuudella Collinder kuvaa nominitaivutuksen jälkeen verbiopin (mts. 93–115) tempukset, modukset ja eri passiivimuodot myönteisissä ja kielteisissä muodoissa. Samoin hän kertoo verbiopissaan (mts. 99–105) suomen kielen infinitiivimuodot, kaikki partisiippimuodot ja päättää kuvauksen laajaan neljään verbitaulukkoon (mts. 109–115).

Collinderin teoksen kielioppiosuutta seuraa osa ”Lärokurs”, jossa edelleen selitetään kielioppia tekstin lomassa ja viitataan samalla kirjan kielioppiosuuteen. Esimerkissä 9 olevassa otsikossa ”A. Abessiv, komitativ och instruktiv (sid. 128)” sulkujen sivu 128 viittaa kirjan kielioppiosuuteen, jossa käsitellään samoja sijamuotoja.

(9)

**I. Kasus- och verblära.**

**A. Abessiv, komitativ och instruktiv** (sid. 128)

Lapset juoksevat ulkona luvatta ja paljain jaloin ja paljain päin. —

(Collinder 1941: 217)

Collinderin (1941: 175–308) oppikirjan tekstiosassa viitataan kieliopin pykäliin; myös itse tekstiosuus sisältää paljon kielioppiselityksiä.

Collinderillä on erillinen kappale ”Stambildningslära” (mts. 32–73), jossa hän selittää nominien ja verbien johdoksia (esimerkki 10).

(10)

**Nominala avledningar.**

—

**§109.** -ee-nom.-e’, part.-et-,

fogat till en tvåstavig verbstam (vars slutvokal bortfaller framför suffixet), betecknar i regel verbhandlingen (oftast ett enstaka fall därav) eller en produkt av eller ett föremål för handlingen. Ex. *este* ’hinder’ (*estä-*), *jäte* ’lämning, kvarleva’ (*jättä-*), *käänne*, gen. *käänte* ’vändning’ (*kääntä-*), *sade* ’regn’ (*sata-*), *väite* ’påståelse’ (*väittä-*), *koe*, gen. *kokeen* ’försök, prov’ (*koke-* ’pröva’), —

(Collinder 1941: 32–33)

Collinderin oppikirjan kieliopin kuvaus on aineistoni laajin. Tuntuu siltä, että kirjoittaja ei osaa karsia tietämystään kielestämme ja fokusoida tietomääräänsä sotakorkeakoulujen opiskelijoiden opetukseen sopivaksi (ks. alaluku 3.2.1). Laajuudessaan teoksen sisältö lie-nee ylivoimainen opiskelijakohderyhmää (sotilashenkilöstö) ajatellen.

## **4.5 Yhteenveto oppikirjojen kieliopin opetuksesta sekä kielen kuvauksen malleista**

Tässä luvussa olen tutkinut sekä koululaisten oppikirjojen tapaa opettaa kielioppia että selvittänyt aikuisten suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjojen kieliopin kuvausta. Kieliopilla ja sen kuvauksella on keskeinen asema aineiston oppikirjojen sisällöissä. Kieliopilliset ainekset hallitsevat kirjojen sisältöjä joko johdonmukaisesti läpi koko kirjan, kirjojen yhteydessä olevissa kootuissa kielioppiosioissa, kirjojen sanastoissa tai kirjoihin liittyvissä erillisissä kieliopieissa. Myös fraasikirjoissa saattaa olla kielioppiosio ennen puhetta opettavia fraaseja (Geijer & Nieminen 1940, 1942; Lehmann & Torp 1951). Vain muutama fraasikirja on kokonaan vailla kielioppia – Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssi on näistä merkittävin.

Koululaisten oppikirjojen kuvaukset ovat joko tekstien seassa tai kappaleiden alussa määritelmänä ja sääntöinä. Mutta kuvauksissa ovat myös mukana valmistavan luokan sanastojen piilokieliopit, Coranderin sekava ja fragmentaalinen kieliopin kuvaus sekä Salon jo kommunikatiivisia aineksia sisältävä kieliopin opetussisältö.

Aikuisten suomi vieraana kielenä -oppikirjoissa kielioppi on myös mukana varioivasti tekstien lomassa, kirjan lopussa, alussa tai kirjaan liittyvissä erillisissä kieliopeissa, mutta niissä on myös opiskelijan omaa kielellistä tuotosta vaativia kysymyksiä ja vastauksia. Aikuisoppikirjojen kirjoittajilla on oma näkemyksensä kieliopin esittämisjärjestyksestä, eikä yhtä yhteistä näkemystä ole löydettävissä. Aikuisten oppikirjoissa suomen kielen kielioppia verrataan oppikirjan lähtökieliin tai muihin kieliin ja myös lausumista opetetaan vertaamalla suomea opiskelijan oman kielen ääntämiseen.

## 4.6 Yksittäisten kieliopin ilmiöiden käsittely: neljä esimerkkiä

Tässä alaluvussa tarkastelen yksityiskohtaisemmin suomen kieliopin neljän osa-alueen käsittelyä aineistoni oppikirjoissa. Tarkastelun kohteina ovat vokaalisointu, äänteiden kesäto, astevaihtelu sekä sijamuotojen esittämisjärjestys. Nämä kieliopin osa-alueet ovat mukana siksi, että olen itse opetustyössäni todennut niiden opettamisen tärkeyden S2-opetuksessa. Näiden alueiden hallinnan avulla opiskelijalla on mahdollisuus saavuttaa suomen kielen sekä puhutun että kirjoitetun kielen toivottu taso. Myös S2-tutkimus on osoittanut, että nämä osa-alueet ovat S2-kieliopin opetuksen keskeisiä ja vaikeasti hahmotettavia alueita (Martin 1995: 263; S. Korhonen 2012: 272–276).

### 4.6.1 Vokaalisointu

Vokaalisointu määrittelee, mitä vokaaleja voi esiintyä yhdistelemättömissä sanoissa (Karlsson 1983b: 370). Vokaalisointu eli vokaaliharmonia kuvataan fonotaktiseksi rajoitukseksi, joka sallii yhdessä fonologisessa sanassa olevan vain joko etu- tai takavokaaleja, joiden molempien vokaaliryhmien kanssa neutraalit *i*- ja *e*-vokaalit sopivat yhteen (ISK 2004: 49–51).

Useimmissa aineiston koululaisille tarkoitetuissa oppikirjoissa vokaalisointu selitetään samalla tavalla kuin aikuisille. Ne oppikirjan tekijät, jotka eivät kuvanneet vokaalisointua, saattoivat pitää sitä koululaisille tutuna asiana, koska nämä asuivat Suomessa ja kohtasivat ilmiön päivittäin ympäröivässä puheessa. Näkemys poikkeaa nykyisestä äidinkielen tutkimuksen käsityksestä. Leiwon (1977: 258) mielestä vokaaliharmonian sisäistäminen ja sen analysointi on erikseen opiskeltava ja opittava morfofonologinen prosessi eikä vain ääntämistä helpottava assimilaatioilmiö.

Kallio (1887: 1) ja Kockström (1868a: 2) opettavat vokaaliharmoniaa varhaisten teoksiensa alussa samalla tavalla hyvin lyhyesti: ”Om *a. o l. u* finnes i ordstammen, har ändelsen i 3 pers. pl. *a. eljes ä* ” (Kallio 1887: 1). Kockström (1876c: 4) kuvaa kuitenkin kolmessa kieliopissaan ilmiötä enemmän termien ”hårda” (*a, o, u*), ”milda” (*ä, ö, y*) ja

”lätta” (*e, i*) -vokaalien avulla, antaa esimerkkisanat *kantava, kyntävät, tiellä* ja toteaa lyhyen esityksensä päätteeksi alla vokaaliharmonian säännöt (esimerkki 11).

(11)

--

Anm. Orden hafva sålunda i finskan två slags ändelser, med hårda och milda vokaler; med hårda vokaler, om stammen har en hård vokal, med milda, om stammen har en mild eller blott lätta vokaler. --  
(Kockström 1876c: 4)

Aikuisten oppikirjoissa vokaaliharmoniaa puhutaan yleensä kirjan alussa noin yhden sivun verran. Aineistossani Hämäläinen (ei painovuotta: 19–20) jakaa vokaalit omalla tavallaan etuvokaaleihin *e, (ä), i, y (ü), ä (ä), ö* ja takavokaaleihin *a, o, u*. Hän antaa etuvokaalisille sanoille nimen ”hochtonige” ja kertoo esimerkkeinä sanat *elänyt* [älänüt] ’gelebt’, *ilkeä* [ilkeä] ’böse’. Takavokaalit Hämäläisen esityksessä nimeltään ”tieftonige”, kirjoittaja muodostaa *e(ä)-, i-vokaaleista* sekä niiden kanssa esiintyvistä vähintään yhdestä takavokaalista. Esimerkkeinä hän antaa sanat *aukko* [a<sup>u</sup>kko] ’Öffnung’, aurinko [A<sup>u</sup>rinko] ’Sonne’. Hän selittää suffiksien eli päätteiden vokaaliharmoniaa koskevat säännöt ja antaa ilmiötä kuvaavat esimerkit *talossa, kylässä, kirjansa, kirjeensä*. Myös Laatikainen (1940: 5) selittää ilmiön venäjäksi lyhyesti ilman suomenkielisiä esimerkkejä. Aavik (1902: 2) esittelee asian yhtä lyhyesti esimerkeittä viroksi, samoin Neuhaus (1919: 11) äänneopissaan saksaksi, mutta antaa kuitenkin selityksen tueksi muutaman suomalaisen sanan. Englund (1942: 11–12) kuvaa vokaaliharmoniaa hieman enemmän. Hän antaa vokaaliharmonian säännöstä runsaasti eri esimerkkejä (ks. esimerkki 12) Ex. *maa* ’land’, *maassa* ’i landet’; *pää* ’huvud’, *päässä* ’i huvudet’; *juotteko* ’dricker Ni?’; *syöttekö?* ’äter Ni?’ -- (Englund 1942a: 11).

(12)

§ 11. Vokalharmoni (vokaali-sointu).

I c k e – sammansatta ord förekomma i finskan antingen **enbart bakre** vokaler: **a, o, u** eller **enbart främre** vokaler: **e, i, y, ä, ö**. Dock kunna *e* och *i* även stå tillsammans med b a k r e vokaler, emedan av *e, i* antagligen funnits tvenne slag: b a k r e *e, i* och främre *e, i*, vilka i det nutida språket sammansmält till f r ä m r e *e, i*.

-- (Englund 1942a: 11)

Vokaaliharmoniaa kuvataan monella tavalla: Collinder (1941: 23) aloittaa vokaaliharmonian kuvauksen jakamalla vokaalit takavokaaleihin (*a, o, u*) ja etuvokaaleihin (*ä, ö, y*). Hän kertoo *e- ja i-etuvokaaleista*, ”jotka voivat esiintyä myös takavokaalien yhteydessä”. Collinder antaa esimerkkejä sanoista, joissa on joko etu- tai takavokaaleja *maahan, päähän* ja myös *i-, e -vokaalitapauksista voihin, töihin*. Samoin tekee Neuhaus, joka antaa esimerkit (1919: 11) *työ, työhön*, mutta kertoo myös *e-, i -vokaalien* käyttökelpoisuuden molempien vokaaliryhmien yhteydessä esimerkeinään muun muassa *villa, hypin*. Geijer ja Nieminen (1940: 5) antavat kirjoissaan vastaavia esimerkkejä: *kylä, kylässä, sallinut*. Neuvonen (1935: 40) sekä Tuomikoski ja Deans (1952: 40) jakavat erillisessä vokaaliharmoniaa kuvaavassa kappaleessaan vokaalit etu- (*e, i, y, ä, ö*) ja takavokaaleihin (*a, o,*

u). Myös he opettavat kirjoissaan ”Yet ”e” and ”i” may occur in company with back vowels.” Vokaalisointua kuvataan aineistossa joko äänneopin tai oppikirjan erillisen kielopin alussa tai astevaihtelun yhteydessä kielioppiosiossa<sup>22</sup> tai ilmiö jätetään kuvaamatta.<sup>23</sup>

Karlssonin (2009: 33–34) *Suomen peruskieliopissa* vokaalisointu opetetaan: ”Jos vartalossa on jokin vokaaleista *u, o, a* päätteessäkkin on oltava takavokaali (*u, o, a*). Jos vartalossa ei ole yhtään takavokaalia, päätteessä on oltava etuvokaali (*y, ö, ä*)” (mts. 33). S2-oppikirjoissa astevaihtelua selitetään monella tavalla. Aaltio (1992: 29) kuvaa astevaihtelun säännöt lyhyesti sanavartalon taka- ja etuvokaalien avulla eikä puutu *i-* ja *e-* vokaalien asemaan tässä yhteydessä. White (1992: 12) opettaa asian lyhyesti kirjan alussa suomen kielen erikoispiirteitä kuvatessaan Karlssonin kieliopin tapaa, mutta kertoo neutraaleista *e* ja *i* vokaaleista, ”jotka voivat kombinoida kaikkien vokaalien kanssa” (mts. 12). Viime vuosikymmenien oppikirjoista esimerkiksi Lepäsmä ja Silfverberg (1998: 18) opettavat vokaaliharmonian kaaviokuvan avulla, jossa *i-* ja *e-* vokaalit ovat mukana kaaviokuvissa sanavartaloiden etu- ja takavokaalien kanssa. Oma kaaviokuva on vielä *i-* ja *e-* vokaaleille, joiden kerrotaan esiintyvän ainoastaan *ä, ö, y* -etuvokaalien kanssa (mts. 18). Myös koululaisten S2-oppikirjassa vokaaliharmonia opetetaan kaavioiden avulla kielioppiosuuden ensimmäisenä asiana. Kirjan kaaviokuvassa *e-* ja *i-* vokaaleita nimitetään *väli-vokaaleiksi*. Vokaaliharmonian säännöt noudattelevat muuten tässä kirjassa Lepäsmaan ja Silverbergin oppikirjan linjaa. (Kuukka, Muukkonen, Vasama & Vehkanen 1999: 136.)

#### 4.6.2 Äänteiden pituus ja kesto

Äänteiden pituus on sanojen merkityksiä erottava piirre. Pituusasteita on kaksi: pitkä ja lyhyt (esim. taakka ≠ takka). Kesto on äänteen fyysikaalinen ominaisuus. Pitkä äänne on sekä mittauksen että kuulohavainnon perusteella kestoltaan pitempi kuin vastaava lyhyt äänne (ISK 2004: 42). Äänteiden pituuden opiskelu ja ilmiön hallitseminen ovat ei-suomenkieliselle vaikeaa. Suomen kielen monimuotoinen kvantiteettisysteemi on vieras-kieliselle opiskelijalle ehkä eräs vaikeimpia opeteltavia asioita. Opiskelija soveltaa tyypillisesti oman äidinkieltensä järjestelmän mukaisia tapoja niin uuden kielen äänteiden ja ääntämisen oppimisessa kuin niiden kuulemisessakin. (Iivonen & Nevalainen 1998: 9; Brown 2004: 118; Aho 2004: 37–41.)

Osa aineiston kirjoittajista käsittelee aihetta vain muutaman esimerkin avulla ja toteaa, että pitkät vokaalit ja konsonantit kirjoitetaan kahdella grafeemilla *aamu, elää; mennä, kissa* (Szinnyei 1940: 2).<sup>24</sup> Dannholmille (1895: 2) riittää vain yksi aiheeseen liittyvä esimerkki *muuttaa* ’flyttar’; *muta* ’gyttja’.

Pitkien ja lyhyiden äänteiden eroja käsitellään kuitenkin aineiston oppikirjoissa yleensä enemmän ja niin, että vokaalien ja konsonanttien kestoerot kuvataan yhtä aikaa.

<sup>22</sup> Kockström 1876a, 1876b, 1876c: 3–9; 1912: 5; 1914a: 105–106; Neuhaus 1919: 11; Neuvonen 1935: 40–42; Collinder 1941: 22–23; Englund 1942a: 12; Geijer & Nieminen 1942: 5–6; Tuomikoski & Deans 1952: 40–41; Hämäläinen, ei painovuotta: 19–20.

<sup>23</sup> Collinder 1940; Riihonen 1929; Györffy 1939; Bergh 1940; Lehmann & Torp 1951; Englund 1946; *Finska utan språkstudier* 1940; Dannholm 1895; Bianchini & Bianchini 1942.

<sup>24</sup> Szinnyei 1940; 2; Dannholm 1895: 2; *Finska utan språkstudier* 1940: 3; Lehmann & Torp 1951: 9.

Näin esimerkiksi Laatikainen (1940: 8–9) kertoo äänteiden kestoeroista Szinnyein (1940: 4, 8) tavoin ilmiötä kuvaavissa taulukoissaan. Laatikainen merkitsee suomen lyhyet ja pitkät vokaalit rinnakkain: *a – aa, talo, laatu* (mts. 8–9), samoin konsonanttien kestoerot *l – ll, tali, talli; aita, aitta*. Szinnye ei kuvaa konsonanttien kestoja opettaessaan astevaihtelua vaan kertoo astevaihtelun myöhemmin kirjassaan (mts. 17–19, 24–25). Hämäläinen (ei painovuotta: 17–18) opettaa esimerkkisanoissaan pitkän ja lyhyen vokaalin aiheuttaman merkityseron *kaari, kari*. Geijer ja Nieminen (1940: 11) tarkastelevat pitkiä ja lyhyitä konsonantteja sanojen merkityksen erojen näkökulmasta ja ottavat mukaan vokaalin aiheuttamat merkityserot samassa yhteydessä: *kyllä, kylä; aitta, aita; tuulla, tuuli, tulli, tuli*. Samaa esimerkkiä *tuuli, tuli, tulli* käyttävät myös Neuvonen (1935: 40) sekä Tuomikoski ja Deans (1952: 39). Englund (1942a: 4) ja Englund ja Wolf (1953a: 5) kuvaavat esimerkeissä 13 ja 14 kestoeroja suomen kielen substantiiveja esimerkkeinä käyttäen.

(13)

— —

Ex. på likheter: *laki* 'lag' (alla ljud k o r t a, skarp gräns mellan stavelserna och tryckaccenten på första stavelsen: *la-ki*): *lakki* mössa (*k*-ljudet längre än i sv. „lacka“). — — (Englund 1942a: 4)

(14)

— — : *laki* Gesetz (alle Laute kurz, scharfe Grenze zwischen den Silben, Hauptdruck auf der ersten Silbe: l. *la-ki*) *lakki* „Mütze“ (l. 'lakk-ki, mit deutlich längerem *k*=Laut als in deutsch „zackig“). Bgl. die Flerionsformen *lakin* „der Mütze“ (l. kurz 'la-kin; dagegen *lakkiin* „in die Mütze' (l. 'lakk-kiin, mit langem *k* und *i*). — — (Englund & Wolf 1953a: 5)

Györfy luettelee äänteitä koskevassa listassaan (*a, aa; e, ee; i, ii; o, oo; u, uu; y, yy; ä, ää; ö, öö*) vokaaleista pitkät variantit ja esittää niistä esimerkkejä unkarin ääntämiseen vertaillen. Kirjoittaja pitää esimerkissä (15) suomen kielen *o*-vokaalia ääntämykseltään samanlaisena unkarin vastaavan foneemin kanssa ja merkitsee suomen lyhyen vokaalin lausumista unkarilaisella lyhyen vokaalin merkitsemistavalla *ò*.

(15)

*o* ugyanaz, mint magyar *ò*. PL. *oma*, "ejstd *ò* mà"

*oo*, megfelel neki a magyar *ó*. PL. *sanoo*, ejstd. *szànoó*.

(Györfy 1939: 6)

Vastaavasti Györfy luokittelee suomen kielen lyhyen *a*:n prosodisesti lyhyemmäksi kuin unkarin kielen lyhyen *a*:n: *laula*, ejstd *làulà* ja vertaa suomen kielen yhtä *a*:ta unkarin pitkään *á*-vokaaliin unkarin kielen kaltaisessa lausunnassa "*aamu*. ejstd *ámu*". Hän vertailee edelleen *e – ee* vokaalin kestoeroja ja toteaa suomen lyhyen *e*-vokaalin vastaavan unkarin kielen pitkää *e*-vokaalia: *tulee*, ejstd *tulé*. Hän kertoo myös ääntämisessä suomalaiselle paljon hankaluuksia tuottavan unkarin kielen lyhyen *e*:n ääntämyksen: unkarin kielen lyhyt *e* lausutaan suomen kielen *ä*:n kaltaisesti: "PL. *ei* ejstd *ěj*; *he*" ejstd *hě* (Györfy 1939: 6).



Myös Sebeokilla (1947: 137–138) on omat ohjeensa. Sebeok opettaa geminaattaklusiilin ääntötapaa seuraavasti (ks. esimerkki 16).

(16)

#### Hints on Pronunciation

##### Double Consonants

*Double t*: Pronounce *tt* as you would in the English expressions *hot tea*, or *rat tail*, (in contrast to *detail*).

Note the brief period of silence while the tongue rests against the back of your front teeth as the *tt* is pronounced in Finnish. This is very important. If you don't observe this, especially if you substitute a simple *t*, you might easily be misunderstood.

#### PRACTICE 27

Record 2A, beginning

<i>vettä</i> water	<i>esittäisitte</i>	you'd introduce
<i>saatte</i>		you get

— —

(Sebeok 1947: 137–138)

Verrokkisanat ovat englanninkielisiä, ja Sebeok kuvaa poikkeuksellisesti myös ääntöpaikkaa, mikä on aineistossani harvinaista. Hän varoittaa opiskelijaa väärän ääntämyksen tuottamasta väärinymmärretyksi tulemisesta.

Edellä olen pyrkinyt luokittelemaan ja mahdollisuuksien mukaan myös vertailemaan eri kirjoittajien tapoja kuvata kieleemme kvantiteettieroja aineistoni oppikirjojen äänneopeissa. Monesti kielen kvantiteetti on yhteydessä kielen prosodiaan siten, että painollisissa tavuissa esimerkiksi vokaalit ovat pitkiä ja painottomissa lyhyitä. Kun suomalainen ääntää pitkän vokaalin, kuulevat venäjän-, ruotsin- ja ranskankieliset sen tavun painollisena. Opiskelijan oman äidinkielen prosodisilla seikoilla on suuri merkitys siinä vaiheessa, kun opiskelija opettelee hallitsemaan suomen kielen kvantiteettieroja. (Brown 2004: 136.) Aineistoni aikuisten oppikirjojen kirjoittajat kuvaavat äänteiden kvantiteettieroja lähtökielten verrokkisanoja hyväksi käyttäen ja tekevät vertailukohteiden sanojen ääntämyksestä erilaisia yleistyksiä suomen ääntämisestä opettaessaan. Pitkät ja lyhyet konsonantit kuvataan sanojen merkityksen kestoerojen näkökulmasta: *tuulla*, *tuuli*, *tulli*, *tuli*. Vokaaliharmoniaa on kuvattu aineiston äänneopeissa niukasti, lähinnä joko äänneopin tai oppikirjan erillisen kieliopin alussa. Sitä vastoin pitkien ja lyhyiden foneemien eroja käsitellään aikuisten oppikirjoissa melko paljon ja usein niin, että vokaalien ja konsonanttien kvantiteettieroja kuvataan yhtä aikaa.

Edellä esitetystä voi tehdä sen yhteenvedon, että aineistossa aikuisten oppikirjojen kirjoittajat pyrkivät löytämään lähtökielten tai jonkun muun kielen sanoista äänneasultaan vastaavan sanan suomen kielen lausuntaa tukemaan ja helpottamaan. Äänneopin tärkeyttä uuden kielen ääntämisen apuna kuvannee sekin, että Setälän ja Setälän (1934) kielioppia vailla olevan keskustelukurssin yhteydessä on kuitenkin oma fonetiikkaan keskittyvä kaksipuolinen levy, jossa suomen kielen äänteet esitellään ja niitä harjoitellaan esimerkkisanojen avulla.

Äänneopilla on aineiston aikuisten oppikirjoissa tärkeä asema. Siinä pääpaino on kieleemme kvantiteettien opettamisella, mikä vaikuttaa sekä sanan merkityksen ymmärtä-

miseen että auttaa sanan lausumisessa. Kirjoittajat pitivät äänneopin opettamisessa parhaimpana keinona suomenkielisten foneemien vertaamista joko lähtökielen tai muiden kielten äänteellisesti läheisiin sanoihin.

#### 4.6.3 *Linnut lentävät katoille* – astevaihtelu aineiston oppikirjojen kuvauksissa

Karlsson (1983a: 36–46; 2009: 45–56) otsikoi astevaihtelun kieliopissaan tärkeäksi äännevaihteluksi ja antaa ilmiölle perusteelliset säännöt. Hän toteaa sen olevan suomen taivutusmorfologian kuvatuin ilmiö. ISK (2004: 70–81) kuvaa astevaihtelua melko tavallisenä ilmiönä ja kertoo, että taajuussanastossa 1 000 yleisimmästä sanasta noin kolmannes on astevaihtelutapauksia.

Aineistossani astevaihtelua esitellään kaikissa kielioppia sisältävissä oppikirjoissa. Tutkin seuraavassa aineistoni eri teosten astevaihtelun kuvauksia ja vertailen niitä sekä toisiinsa että S2-opetukseen kirjoitettujen Karlssonin (1983b: 322–337, 2009: 45–56) ja Whiten (1993: 13–19) kielioppien tapoihin kuvata ilmiötä. Karlsson esittää 16 eri astevaihtelutyyppejä ja White 11 eri tyyppiä. Vertailen aineistoni oppikirjojen astevaihtelun kuvastusta paikoitellen myös ISK:n (2004: 70–81) vastaavaan kuvaukseen.

Seuraan tarkastelussani aineistoni perusjakoa koululaisten oppikirjoihin ja aikuisoppikirjoihin. Kun tarkastelen aikuisten oppikirjoja, vertailen astevaihtelua runsaasti käsitteleviä kirjoja niihin oppikirjoihin, joissa astevaihtelua on kuvattu vähän.

##### 4.6.3.1 *Koululaisten oppikirjojen astevaihtelun kuvaus*

Kun astevaihtelua kuvataan oppikirjoissa vähän, esitetään keskeiset astevaihteluvariantit esimerkkien avulla ilman morfofonologisia selityksiä. Corander (1866: 15–16), joka sivuaa aihetta lyhyesti, selittää ilmiön juuri näin. Aihetta käsitellään yllättäen ja erikoisessa yhteydessä possessiivisuffiksin ja translatiivin käsittelyn jälkeen. Corander (mp.) selittää *kk*, *pp*, *tt*: *k*, *p*, *t* -variaatiot ja avaa vahvan ja heikon asteen sääntöjä (ks. esimerkki 17).

(17)

– När en korrt stafvelse, som börjas med hård konsonant (*k*, *p*, *t*), under ordets böjning (vid tillkomsten af flexions- eller härledningsändelse) blir sluten, – d.ä. slutas med konsonant eller aspiration(’), – så förändras den hårda initialen (beggynnelse-bokstafven) på följande sätt:

a) Duppel konsonat (*kk*, *pp*, *tt*) förenklas; t.ex.: *aatto*, genet. *aaton*; *opin* och *opi*’, af *oppi*; *nukuttaa*, *nukutan* jag söfver (lagar att somna), *factiv af nukkuu* (*nukun*, *stam: nukku*), *somna*. – – (Corander 1866: 15–16)

Corander puhuu lyhyestä tavusta, joka alkaa ”kovalla konsonantilla” ja kertoo sitten konsonanttien vaihteluista. Kvalitatiivisista vaihteluista hän kertoo *mp:mm*-vaihtelun esimerkin *lammin* af *lampi* avulla sekä *p:v*-vaihtelun esimerkeillä *haapa*: *haavan* ja *kupu*: *kuvun*

sanansisäisen ympäristön aiheuttamia vaikutuksia mitenkään selittämättä. Kirjoittaja kertoo edelleen lyhyesti *lt:ll*, *nt:nn* ja *rt:rr* -vaihtelutapaukset. Corander kuvaa astevaihtelua vähän ikään kuin kommenttina hänen kielioppinsa (Koranteri 1845: 42–47, 8–15) astevaihtelua käsittelevään kohtaan tai asian uudelleen mieleen palauttamisen tarkoituksessa. Toisaalta sekä possessiivisuffiksin että translatiivin yhteydessä tulevat kysymykseen kvantitatiiviset ja kvalitatiiviset vaihtoehdot, joten niiden morfofonologisten vaihteluiden kuvaamisessa kirjoittaja tarvitsee astevaihtelua (mts. 19, 26–28).

Salon (1932b: 9, 18, 61) oppikirjasarjan toisen osan ensimmäisenä kielioppiasiana esittelee astevaihtelua. Salo opettaa astevaihtelun esimerkkien ja oppilaalle osoittamiensa kysymysten avulla (ks. esimerkki 18).

(18)

**Vahva ja heikko aste.**

Pöydällä on kukkamaljakko. Lamput palavat.  
Kukat ovat maljakossa. Hän oppii tämän pian.

— —

Minkälainen on k, p, t äänne ensimmäisessä rivissä, minkälainen se on toisessa rivissä?

— —

(Salo1932b: 61)

Puolen sivun mittaisen esittelyn päätteeksi Salo kertoo avoimen ja suljetun tavun määritelmän ja antaa käsitteet vahva aste ja heikko aste ilman taustoitusta. Salo (1932b: 8, 18) käsittelee myös tekstiosuudessaan astevaihtelua (esimerkki 19). Hän kertoo kahden *u-* tai *y-vokaalin* välissä tapahtuvan kvalitatiivisen *p:v*-vaihtelun, samoin klusiilia edeltävän soinnillisen konsonantin tapauksen (*nälkä* > *nälän*) (ks. ISK 2004: 71).

(19)

— —

**2. Täydentäkää!**

luokka – luokanlippu – lipun  
kuokka.....loppu.....

— —

(Salo1932b: 8)

**Harjoitus 1. Täydentäkää!**

*Olka* – *olan* – *olkaan*    *luku* – *luvun* – *lukuun*  
*alku*.....                      *puku*.....  
*nälkä*.....                      *suku*.....

— —

(Salo1932b: 18)

Salon kuvaus on lyhyt. Neuvostoliittolaisten koululaisten oppikirjan esitykseksi se on lyhydessäänkin selkeä, ja kysymykset saavat lukijan havainnollisesti miettimään astevaihtelun olemusta.

Dannholm (1895: 9–12) kertoo kielioppiosuudessaan keskeiset variantit ilmiöstä ja esittää *kk*, *pp*, *tt*: *k*, *t*, *p* -variaatioiden jälkeen kvalitatiiviset *k:ø*; *t:d* ja *p:v* -vaihtelut. Hän

toteaa, että *t:d*-vaihtelu tapahtuu sekä vokaalin että *h:n* jälkeen *seutu: seudun; lahti: lahden* ja esittää Karlssonin (2009: 47–48) ja Whiten (1993: 13–14) tapaan *nk:ng; nt:nn; lt:ll* ja *rt:rr* -vaihtelut, sekä vielä ISK:n (2004: 73) *lk:l̥j; rk:r̥j* -vaihtelut (*arka: aran*). Kuvauksen lopussa kirjoittaja kertoo astevaihtelun piiriin kuulumattoman poikkeustapauksen, jossa *k, p, t* -klusiilit säilyvät *s*-konsonantin jälkeen *koski:kosken* 'fors'; *istun:istuu* 'sitter' (Dannholm 1895: 11). Kuvauksensa päätteeksi kirjoittaja kokoaa kertauskappaleessa astevaihteluilmion eri variantit (mts. 11–12). Valmistavan luokan käyttöön kirjoitettu oppikirja kuvaa astevaihtelua monipuolisesti.

Dannholm ja Salo tyytyvät kertomaan avo- ja umpitavujen säännöt. Sitä, että *k, p, t* -klusiileita edeltää astevaihtelutapauksessa lyhyt tai pitkä vokaali, diftongi tai soinnillinen konsonantti, ei kirjoissa mainita. Ei myöskään pidetä tarpeellisena kertoa, että kvantitatiivisessa astevaihtelussa *kk, pp, tt: k, p, t* -variaatiossa vaihtelee klusiilin pituus ja esimerkiksi *t:d*-variaatiossa varioidaan klusiilin laadulla, jolloin kysymyksessä on kvalitatiivinen astevaihtelu (ISK 2004: 70–75).

Muissa koululaisten 1800-luvun oppikirjoissa ilmiöstä selitetään ensin kvantitatiivinen ja sitten kvalitatiivinen astevaihtelu.

Esimerkeissä 20 ja 21 Kockström (1868a: 15, 23–24) kuvaa ensin konsonanttien kvantitatiivista astevaihtelua ja etenee sitten foneemi foneemilta ja antaa esimerkkejä kvalitatiivisista astevaihtelutapauksista. Kockström (1868a: 15–26) etenee oppikirjassaan vaihtelutapauksesta toiseen esimerkein ja siihen liittyvien tekstien avulla.

(20)

**Sjuttonde lektion.**

§ 19. En stafwelse, som slutar med vokal, kallas öppen; en stafwelse, som slutar med konsonant, kallas sluten.

§ 20. Om någon af de hårda konsonanterna, k, t, p, börjar en kort öppen stafwelse, som genom böjning blir sluten, måste desto hårda konsonanter förmildras.

Kyrkan är hög, *kirkko on korkea*.

Wi sitta i kyrkan, *istumme kirkossa*.

§ 21. *K* bortfaller.

—

(Kockström 1868a: 15)

(21)

**Tjugufjerde lektion.**

Kammen är på bordet, kampa on pöydällä.

Jag tager kammen från bordet, otan kamman pöydältä.

§ 29. **P** efter **ni** blir **m**.

—

**Tjugusjunde lektion.**

Han rifwer, hän repii.

Du rifwer, sinä revit.

§ 30. **P** i övriga fall förmildras till **v**.

—

(Kockström 1868a: 23–24)

Kockström lähtee liikkeelle geminaatan ja yksinäiskonsonantin astevaihtelutapauksesta ja esittää *tt:t*-variantin jälkeen *lt:ll*; *nt:nn*; *rt:rr* -variantit ja tämän jälkeen *t:d*-variantin ISK:n (2004: 71) tapaan. Sama järjestys on myös *pp:p*-vaihtelussa (*mp:mm*; *p:v*). Kockström opettaa sanansisäiset muutokset vuonna 1868 julkaistussa oppikirjassaan heti lukukappaleiden alussa pääsijamuotojen esittelyn jälkeen. Sitä seuraa käännösteksti ruotsista suomeksi ja sen jälkeen suomenkielinen teksti, jossa sama kielioppi-ilmiö on mukana (mts. 15–26).

Kockström (1876c: 6–8) esittelee myös kielioppikirjassaan (esimerkit 22–24) astevaihtelua sääntöjen ja esimerkkisanojen avulla.

(22)

--

26. En stafvelse, som slutar med vokal, kallas öppen; en stafvelse, som slutar med konsonant, kallas sluten. (Kockström 1876c: 7)

(23)

--

Anm. Efter *l*, *r*, då *i* eller *e* följer samt efter *h*, då *e* följer kan *k* förmildras äfven till *j*. Ex. *Kulke*, *kulen* och *kuljen*, *Särke*, *sären* och *särjen*.

--

*P* efter *m* blir *m*. Ex. *Lampe*, *lammessa*; *kampa*, *kammalla*. (Kockström 1876c: 7–8)

(24)

--

*K bortfaller*. Ex. *Kukka*, *kukan*; *kirkko*:*kirkossa*.  
– *K* efter *n* blir *g*. Ex. *Aurinko*:*auringon*; *kau-punki*, *kaupungin* –  
(Kockström 1876c: 7)

Kirjoittaja selittää *kk:k*-vaihtelun monitavuisessa substantiivissa *harakka*, *harakoita* siten, että monikon *i* muodostaa diftongin, jonka seurauksena kovat konsonantit pehmenyvät. Sanatyypin *kante*: *kansi*; *jälte*: *jälsi*; *varte*: *varsi* hän palauttaa nominatiivimuotoon siten, että konsonantti *t* muuttuu nominatiivissa *s*-konsonantiksi, jos *t*-konsonanttia edeltää joku konsonanteista *l*, *n*, *r*. Samalla tavalla hän selittää *k:h*-vaihtelun konsonanttien *t*, *d* tai *n* yhteydessä: ”Ex. *Teke*, *tehtiin*, *tehdä*, *tehty*” (mts. 8). Kockströmin kielioppi kuvaa astevaihtelua samaan tapaan kuin nykyisissäkin äänne- ja muoto-opin teoksissa (ks. esim. Laaksonen & Lieko 2003: 46–57.)

Kockströmin (1868a) astevaihtelun kuvaus on runsainta hänen varhaisessa oppikirjassaan. Venäjänkielisille koululaisille kirjoitetuissa oppikirjoissa ilmiö kuvataan lyhyemmin kirjan loppupuolen kielioppiosuudessa. Kirjoittaja esittää kvantitatiivisen vaihtelun *kukka*, *kukan* jälkeen ensimmäisinä *nk:ng*-vaihtelun ja *k:ø*-vaihtelun *näkee*, *näen* ja *pm:mm*-vaihtelun ennen *pp:p*-vaihtelua (Kockström 1912: 87, 90).

Kockström kuvaa oppikirjassaan astevaihtelua sijamuotojen opetuksen yhteydessä (esimerkki 25).

(25)

Pojat ovat kouluissa. Lapset ovat sāngyissä. Poika kiikkui. Poika kaatui kiikusta lattialle. Me kiikuimme. Te istuite kiikussa. Linnut lentävät katoille. — —

(Kockström 1912: 25)

Myös venäjänkielisille koululaisille kirjoitetun oppikirjan sanastossa esitetään verbivartaloissa tapahtuvia vaihteluita *riipun* (-ppu); *tapan* (-ppa) (Kockström 1912: 90).

Kazanskin (1912: 88–90, 104–105) oppikirja on jatko-osa Kockströmin (1912) venäjänkieliseen oppikirjaan. Siinä Kazanski opettaa ensimmäisenä kielioppiasiana astevaihtelun pääkohdat: *Lakki on naulassa. Minä otan lakin naulasta* (mts. 88–90). Kirjoittaja opettaa sanastossa pääasiassa verbien vartaloissa tapahtuvia vaihteluita ja kertoo vähemmän nominien astevaihteluun liittyvistä vaihteluista. Kazanski opettaa lähinnä käänteisiä astevaihtelutapauksia nominien vartaloista *koite* (-ttee), *vilkun* (-kku) (mts. 104).

Kockströmin (1914a: 87) aineiston tuoreimmassa (ruotsinkielisille kirjoitetussa) oppikirjassa (esimerkki 26) kuvataan kvalitatiiviset vaihtelut *nt:nn*; *lt:ll*; *rt:rr* sanavartaloissa.

(26)

*pelto* (-llon)

— —

*virta* (-rran)

— — (Kockström 1914a: 108)

Kockström (mts. 107–108) kertoo tässäkin kootusti astevaihtelusta kirjan loppupuolella kielioppiosiossaan. Kirjan teksteissä kirjoittaja esittää tekstikappaleen alussa aihetta kuvaavia esimerkkejä: *Pappi on kirkossa. Papin pojat tulevat kirkkoon*. Hän lisää esimerkkilauseiden jälkeen kielioppijaksossa olevan pykälän: ”Gr. §§ 18, 19, 20” (mts. 18).

Alaluvussa 3.3.4 kuvaan Kazanskin käännöstyötä Kockströmin (1912) venäjänkielisessä oppikirjassa ja sitä, miten Kazanski muutti Kockströmin oppikirjan kieliopin sisältöä. Astevaihtelua Kazanski kuvaa kuitenkin samalla tavalla kuin Kockström. Kockströmin ensimmäinen (1868a) oppikirja kuvaa ilmiötä perusteellisesti. Muut kirjat ja kieliopit (1876a, 1876b, 1876c: 7–9) antavat vähemmän tilaa kuvaukselle ja kertovat astevaihtelusta lähes samalla tavalla (Kockström 1914a: 56–69, 1912: 57–70).

Kallio (1887: 16–18) opettaa astevaihtelua oppikirjassaan sekä substantiivien että verbien avulla (esimerkki 27).

(27)

Regel 23: En stafvelse, som slutar på vokal, kallas *öppen*; *sluten* är åter den stafvelse, som ändas på kons.

Regel 24: I början af en stafvelse med kort vokal *förmildas* en hård konsonat, om stafelsen blir slut.

— —

*haukun* (-kkuu), ’skäller’

*heikko* (-kon), ’svag’

— —

*akka* (-kan), ’gumma’

— —

*kiitän*, 'jag tackar'  
*kiittää*, 'han tackar'  
 --  
 (Kallio 1887: 17)

Kallion opetusstrategiana on, että hän taivuttaa esimerkkeinä käyttämiensä verbien ja nominien vahvoja ja heikkoasteisia muotoja (esimerkki 27) ja esittää useita samalla tavalla käyttäytyviä sanoja. Kallio on valinnut oppikirjaansa *kk:k*-vaihtelusta koko nimitaivutuksen esimerkiksi substantiivin *arkku* (mts. 16). Hän aloittaa *kk:k*, *tt:t* ja *pp:p* -vaihteluiden kuvauksella (mts. 16–18) ja jatkaa sitten *nk:ng*; *nt:nn*; *mp:mm*; *k:ø*; *k:j*; *uku:uvu*; *t:d*; *p:v*; *lr:rr*; *lt:ll*; *ht:hd* -kuvauksilla ja opettaa lopuksi vielä tapauksia, joissa astevaihtelu ei toteudu. Kallio (mts. 16–26) kuvaa koululaisille kymmenen sivua astevaihteluilmiötä verbi- ja nominiesimerkein (esimerkki 28).

(28)  
 --  
 Regel 31. Efter *vokal* förmildras *p* till *w*.  
 --  
*apu* (-*wun*), 'hjälp'  
*kipu*(-*wun*), 'smärta, sjukdom'  
 --  
 (Kallio 1887: 22)

Kockströmin (1868a) ja Kallion (1887) varhaisissa teoksissa astevaihtelua kuvataan huolellisesti. Kallio (mts. 24) opettaa myös erityistapauksia (esimerkki 29). Kertomatta jäävät vain harvinaiset *lke:lje*; *rke:rje*; *hke:hje*; *k:v* -vaihtelut (Karlsson 2009: 46).

(29)  
 Regel 36. Efter **h** kan **k** vid förmildring kvarstå eller bortfalla.  
 --  
*keuhko*, 'lunga'; *gen.* keuhkon  
*kiihko*, 'ifver, passion'; *gen.* kiihkon  
*suihku*, 'vattenstråle'; *gen.* suihkun  
 (Kallio 1887: 24)

Salon (1932a) oppikirjan opetustapaa (ks. kuva 4), jossa kirjoittaja havainnollistaa samassa esimerkissä sekä astevaihtelun että sijamuotojen opettamista, ei esiinny muissa oppikirjoissa.

Coranderin astevaihtelun kuvaus on niukkaa, Salon ja Dannholmin kuvaukset ovat runsaampia. Kockström ja Kallio kuvaavat kirjoissaan astevaihtelua perusteellisesti. Kirjoittajat etenevät astevaihtelun kuvauksessa vaihtelutapauksesta toiseen esimerkkien ja niihin liittyvien tekstien avulla. Kockströmin (1868a) varhaisin teos kuvaa ilmiön koululaisille laajimmin. Kockströmin (mt.) ja Kallion (1887) varhaisissa teoksissa astevaihtelun kuvaukset esittävät lähes kaikki Karlssonin (2009: 33–34, 45–56) ja Whiten (1993: 12, 13–19) vaihtoehdot. Kockströmin (1876c) kelioppi on suomen kielen peruskielioppi, ja siksi tiivistä astevaihtelun kuvausta voidaan pitää ymmärrettävänä ratkaisuna.

Kuva 4. Salo'n oppikirjan sisäpaikallissijojen ja astevaihtelun kuvausta.

Laukku on nyt laatikossa. Ota laukku laatikosta! Ota kynä laukusta! Mistä sinä otat kynän? Minä otan kynän laukusta. Mihin minä panen kirjan? Te panette kirjan laukkuun. Mihin minä panen laukun? Te panette laukun laatikkoon.

Tämä on tasku ja tämä on nenäliina. Andrei, missä nenäliina on? Se on taskussa. Minä panen kynänkin taskuun. Mihin minä panen kynän? Te panette sen taskuun.

Minä heitän kynän lattialle. Missä kynä on? Se on lattialla. Mistä minä sen otan? Te otatte sen lattialta. Mihin minä sen heitän? Te heitätte sen lattialle.

Nyt minä piirustan. Tässä on yksi laukku. Tässä on toinen. Tässä kolmas. Montako laukku on? Kolme laukku.

Minä kirjoitan näin:

**Laukku.**

Laukssa   Lauksta   Laukun

Nyt minä luen: Laukku, laukussa, laukusta, laukkuun. Jaakko lue sinä myös! Mitä tämä on venäjäksi? Oikein.

Nyt kirjoittakaa ja täydentäkää (opettaja osoittaa sormella, missä pitää täydentää):

*Minä otan | Minä .....*  
*sinä ... | .... kirjoitat*  
*hän ottaa | .... kirjoittaa*  
*Minä ... sinä ... hän on.*  
*Pulpetti - pulpetilla*  
*Laukku - laukussa*  
*Katto - .....*  
*- luokassa.*

/ 15 /

Viktor Salo (1932a): Salo opettaa Suomenkielen alkeiskirjan ensimmäisessä osassa sekä sijamuotoja että astevaihtelua.

Edellä olen kuvannut, kuinka lähes sata vuotta sitten ilmiö kuvattiin koululaisille, Coranderin kuvausta lukuun ottamatta, perusteellisesti (Kockström, Kallio) tai riittävästi (Dannholm, Salo). Salo'n kuvaus poikkeaa aineiston koululaisten oppikirjojen joukossa kuvaustavaltaan muiden koululaisten oppikirjojen kuvauksista. Vaikka koulukirjat olivat kouluopetukseen, homogeeniselle kohderyhmälle laadittuja, niiden toteutuksessa näkyy kirjoittajan omaleimainen kädenjälki. Ilmiön pääsäännöt – joskin silloisilla termeillään – tunnettiin. Koululaisten kirjojen kirjoittajilla oli tuolloin mallinaan muun muassa von Beckerin (1824) kielioppi.



Salon kirjan havainnollistavaa opetustapaa (ks. kuva 4) lukuun ottamatta koululaisten oppikirjat kuvaavat astevaihtelua samalla tavalla kuin aineiston aikuisille kirjoitetuissa oppikirjoissa.

#### 4.6.3.2 Astevaihtelun kuvaus aikuisten oppikirjoissa: paljon, riittävästi, vähän

Astevaihtelua kuvataan aineiston aikuisten oppikirjoissa sekä perusteellisesti että kevyellä kädellä. Sitä kuvataan kuitenkin lähes kaikissa aineiston aikuisoppikirjoissa, ja kirjojen astevaihtelun opetuksen määrä on osittain sidoksissa kirjan tarkoitusperään ja kohderyhmään.

Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssi, Lindbergin (1926) fraasikirja sekä fraasikirjat *Finska Glosor och Fraser* ja *Polyglott Kuntze* eivät kielioppia kuvaamattomina kerro myöskään astevaihtelusta, mutta aineiston muiden aikuisoppikirjojen kuvaukset vaihtelevat muutaman sivun esityksestä Collinderin (1941: 8–22) 14-sivuiseen esitykseen. Kun nyt tarkastelen aikuisten oppikirjoja, kiinnitän huomiota siihen, miten astevaihtelua kuvataan silloin, kun oppikirjan kuvaus on vähäistä ja toisaalta, mitä strategioita kirjoittaja käyttää silloin, kun hän on kuvannut astevaihtelua oppikirjassaan paljon.

Vaikka fraasikirjat opettavat puhetta eikä kieliopilla ole merkittävää asemaa niiden opetussisällöissä, useimmista niissä on kuitenkin lyhyt kielioppiosio ennen kirjan fraasiopetusta. Osa fraasikirjojen kieliopeista kertoo myös astevaihteluilmiöstä (Hämäläinen; Geijer & Nieminen 1940, 1942; Bianchini & Bianchini 1942). Lehmann ja Torp (1951: 9) käsittelevät fraasikirjassaan klusiileja *k*, *p* ja *t* vain äänneopin yhteydessä eivätkä he kuvaa ilmiötä lainkaan astevaihtelun näkökulmasta. Samalla tavalla, vain suomen kielen ääntämisen kannalta fraasikirjassa opetetaan *Finska utan språkstudier* (1940: 3) klusiilit *k*, *p* ja *t*.

Lindgrenin, Riihosen ja Laatikaisen käytännön kielenopetukseen kirjoitetut teokset kertovat astevaihtelusta vähän. Lindgren (1936: 76–77) valittaa oppikirjansa esipuheessa neljän kuukauden aikana suoritettavaa kurssia sisällöllisesti liian raskaaksi (ks. alaluku 3.3.2). Tämä lienee syy Lindgrenin tiiviiseen kielioppiasioiden esitystapaan. Kirjoittaja opettaa kohderyhmälleen kuitenkin keskeiset astevaihteluvariantit luettelona esimerkkien avulla ja selittää umpi- ja avotavun säännöt sotilaallisen selkeästi. Esimerkkisanoina käytetään sodankäyntiin sopivia nomineita *lukko-a*, *luko-ssa*; *piippu-a*, *piipusta*; *luoti*, *luodilta* (mts. 76). Lindgren kuvaa astevaihteluvarianttien muutoksia fraktuura- ja antiikvakirjasimien avulla. Hän korostaa avo- ja umpitavun vaikutusta astevaihteluun (ks. esimerkki 30) ja esittää kvantitatiivisia ja kvalitatiivisia tapauksia samassa esimerkkiryhmässä.

(30)

--

lukko, lukossa; runko, rungon; sulkea, suljen;  
kärki, kärjellä; jalka, jalalle; tuki, tuen

--

(Lindgren 1936: 76)

--

I allmänhet förekommer det *starka* stadiet av *k*, *p*, *t* i början av en *öppen* stavelse, det *svaga* stadiet i början av en *sluten* stavelse.  
*Stavelse er öppen, då den slutar med vokal och sluten då den slutar med konsonant.* – –  
 (Lindgren 1936: 77)

Myös Laatikainen (1940: 17–19) kuvaa astevaihtelua tyypilliseen tapansa asettamalla eri konsonanttivariantit sanaesimerkkeineen taulukoksi. Säännöt kerrotaan lyhyesti. Kirjoittaja antaa opiskelijoille aiheeseen liittyviä itsenäistä päättelyä vaativia tehtäviä (mts. 19). Riihonenkin (1929: 10–11) esittää lyhyesti vahvan ja heikon asteen säännöt ja siirtyy sen jälkeen luettelemaan sanoja, jotka ovat vahvassa ja heikossa asteessa. Hänellä on Laatikasta enemmän astevaihtelutapauksia esimerkkisanoissaan.

Sebeokin (1947: 141) oppikirja kertoo astevaihtelusta satunnaisesti tekstien kielioppiosuuksissa ja kuvaa esimerkiksi käänteiseen astevaihteluun kuuluvia sanoja seuraavasti (esimerkki 31):

(31)  
 2.-r group  
*tytär* daughter    *tyttäre-ni* my daughter  
 When a word ends in *-r* in its free form it will have two stem forms: the consonant stem will end in *-r-* (thus *tytär-*) and the vowel stem in *-e-* (*tyttäre*; note automatic replacement of *tt* by *t* in *tytär*). Further examples: *sisarta* “some sister” (with the *-(t)a* suffix, added to the consonant stem *sisar-*). *Tyttären* “the daughter”.

Sebeok selittää, että *-r*-ryhmän sanoilla on sekä konsonantti- että vokaalivartalo ja huomauttaa, että konsonanttivartalossa *t* ”automaattisesti” korvaa geminaatta *tt*:n (esimerkki 31).

Hämäläisen (ei painovuotta: 20) pienen fraasikirjan kielioppiosio on suppea, mutta astevaihtelutapausten luettelo on kuvattu eri esimerkkien avulla huomattavan kattavasti. Esimerkkisanat ovat pääosin nomineja, mutta joukossa on verbejäkin *tt*: *ottaa* ’nehten’, *t: otan* ’ich nehme’, *k: lukee* ’er liest’, (allgemein) Schwund: *luen* ’ich lese’. Esimerkkien moninaisuus kertoo kirjoittajan suomen kieltä koskevasta asiantuntemuksesta.

Bianchinin ja Biancinin (1942: 6) fraasikirjaan liittyvä kielioppi esittelee sekin vahvan ja heikon asteen eri astevaihteluvariantit listana. Luettelo sisältää ainoastaan substantiiveja. Listaa edeltävässä säännössä kuitenkin mainitaan vahvan ja heikon asteen edellytykset kootusti samaan tapaan kuin esimerkiksi *Isossa suomen kieliopissa* (ISK 2004: 71–73). Bianchinin ja Bianchinin kielioppi jättää astevaihtelun taustoittamatta. Kieliopissa ei mainita, että astevaihtelussa varioivat klusiilin pituus (*kukka: kukan*) ja laatu (*lato: ladon*). Esimerkissä 32 kerrotaan astevaihtelun vahvan asteen ja heikon asteen vaihtelun syy eli seuraavan tavun avonaisuus tai umpinaisuus.

(32)  
 STARKT OCH SVAGT STADIUM.  
 Stammens konsonant undergår vissa förändringar under böjningen  
 varvid starkt stadium användes i öppen stavelse (stavelse, som slu-

tar på vokal, t.ex. slu-ten) och svagt stadium i sluten stavelse (stavelse, som slutar på konsonant, t.ex. öp-pen). (Bianchini & Bianchini 1942: 6)

Bianchini ja Bianchini (1942: 6–8) asettavat vahvojen ja heikkojen astevaihtelumuotojen eri variaatiot palstoihin ja antavat substantiiveista esimerkkejä nominatiivissa, illatiivissa ja genetiivissä: *kk: kirkko* 'kyrka', – märk: *kirkkoon*, *k: kirkon*. Kvantitatiivisten *kk:k-*, *tt:t-* ja *pp:p-* vaihteluiden jälkeen tulevat variantit *nk:ng*, sitten *lt:ll*; *nt:nn*; *rt:rr*; *mt:mm* sitten *vok+t:vok+d* ja *ht:hd* ja tämän jälkeen vielä *lp:lv*; *rp:rv*; *vok+k:vok+ø*. Myös variaatio *poika: pojan* on luettelon loppupuolella (Karlsson 2009: 55), samoin variantit *uku:uvu*; *yky:yvy*. Kirjoittajat opettavat suppeassa kieliopissaan myös harvinaisempia (*lp:lv*; *lk:l~lj*; *rp:rv*; *rk:r~rj*; *hk:~h*) kvalitatiivisen vaihtelujen muotoja. Kirjoittajien listat sisältävät keskeiset astevaihteluvariantit lähes ISK:n (2004: 73) tapaan.

Geijerin ja Niemisen (1940: 10, 14–15, 1942: 13, 19–20) fraasikirjojen alun kieliopit kertovat astevaihtelun perusteet ja selittävät sen keskeiset säännöt. Geijer ja Nieminen kuvaavat sekä nominien että verbien astevaihteluvariaatioita (esimerkki 33).

(33)  
*sota* 'Krieg', *sodan*, *sotaa*, *sodassa* (*so-das-sa*), *sotana* (*so-ta-na*)  
 – –  
*(Minä) tie-dän* 'ich weiss', *hän tietää*; *Minä hiihdän* 'ich laufe Schi', *hän hiihtää*; *Minä siirrän* 'ich versetze', *hän siirtää* – –  
 (Geijer & Nieminen 1942: 13, 19–20)

Kirjoittajat antavat keskeisistä kvantitatiivisista ja kvalitatiivisista vahvan ja heikon asteen pareista esimerkkejä omassa järjestyksessään sekä kertovat nominien eri sanatyypeistä eri määrän sijamuotoja ja verbeistä eri verbinmuotoja havainnollistaessaan astevaihteluilmiötä.

Györffy (1939) opettaa astevaihtelua sitä erikseen selittämättä eikä korosta asian keskeisyyttä suomen morfologiassa. Hän aloittaa kvantitatiivisen astevaihtelun kuvaamisen (esimerkki 34) alaotsikon ”Huomautuksia” yhteydessä (mts. 16) ja etenee eri varianttien kuvauksessa asteittain kirjan eri kappaleissa muiden kielioppi-ilmiöiden esittelyn lomassa. Hän jaottelee eri vaihtelutapaukset omiin ryhmiin (I–V).

(34)  
 I csoport:  
 Erős fokon      *-kk, -pp, -tt* (vahva aste)  
 Gyenge fokon    *-k, -p, -t* (heikko aste)  
  
 Erős fok:      Gyenge fok:  
*kirkko*          *kirkon* (templom)  
*seppä*          *sepän* (kovács)  
*oppia*          *opin* (tanulni)  
*tyttö*          *tytön* (leány)  
*ottaa*          *otan* (venni)  
 (Györffy 1939: 16)

Bergh (1940: 35–38) ryhmittelee astevaihtelutapaukset neljään eri ryhmään ja kuvaa ilmiötä tarkasti ja loogisesti. Hänen kuvauksensa alkaa kvantitatiivisesta kuvauksesta ja jatkuu yksittäisklusiilien vaihtelun esittelyllä, minkä jälkeen seuraa vaihteluiden *nt:nn*, *rt:rr*, *lt:ll* ja *mp:mm* esittely. Lopuksi hän kertoo neljäntenä ryhmänä *k:n* eri kvalitatiiviset vaihtelut (esimerkki35).

(35)

IV. *K* bortfaller i slutten stavelse mellan *vokaler* samt efter *l* och *r*, men blir *v* mellan två vokaler *u* eller *y*. *K* övergår till *j*, då ordstammen har *e*. Vid bortfall av *k* övergår *i* mellan vokaler till *j*.

*Aika* – *aja/n- aikaa* – *ajassa* – *ajasta* – *aikaan (aika(h)an)* – *ajalla - ajalta* – *ajalle* 'tid'.

*Poika* – *poja/n* – *poikaa* – *pojal/ta on* 'gossen har', *pojal/ta* 'av gossen' – *pojalle* 'åt gossen'. (Bergh 1940: 37)

Neuvosen (1935: 40–41) ja Tuomikosken ja Deansin (1952: 41–42) samansisältöiset alkeisoppikirjat opettavat avoimen ja umpitavun säännöt lyhyesti sekä antavat kuvaamistaan eri varianteista myös lyhyen selityksen: ”*k disappears; sika* 'pig' becomes *siassa* 'in the pig'” (Tuomikoski & Deans 1952: 41). Kirjoittajat esittävät kirjoissaan poikkeuksellisesti ensin kvalitatiiviset ja vasta sitten kvantitatiiviset astevaihtelutapaukset. Kirjassa mainitaan lisäksi konsonanttijohdistelmät: *lt:ll*; *nt:nn*; *rt:rr*; *mp:mm*; *ht:hd*; *rk:r*; *rp:r*; *nk:ng*; *uku:uvu*; *yky:yvy*. Esitys tuntuu riittävältä yliopiston alkeisopetuksen oppimäärää ajatellen, joskin kuvaukset ovat melko niukkoja.

Tarkastelun perusteella näyttää siltä, että myös fraasikirjat opettavat muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta kielioppiosuuksissaan melko paljon astevaihtelua. Hämmäläisen vaatimattoman fraasikirjan astevaihtelulistojen kuvaukset ovat odottamattomankin monipuolisia. Lindgren ja Riihonen selittävät astevaihtelua vähän. Neuvostoliittolainen oppikirja kertoo eri astevaihtelumuotojen vaihteluista taulukoiden, luetteloiden ja sanaesimerkkien avulla ilman taustoitusta, mutta Laatikainen esittää opiskelijoilleen kuitenkin itsenäistä ajattelua vaativia kysymyksiä. Sebeokin (1947) puheopas opettaa fraasipalstojen välissä ilmiötä hajanaisesti. Bianchinin ja Bianchinin (1942) kielioppi luettelee listassaan runsaasti astevaihtelumuotoja, mutta ei taustoitusta astevaihtelussa tapahtuvia vaihteluita ja käsittelee esimerkeissään vain nomineja. Edellä mainitut oppikirjat opettavat astevaihtelun eri vaihtoehtoja listoina tai taulukoiden muodossa ilman taustoitusta.

Kirjojen käyttöyhteydet huomioon ottaen Geijerin ja Niemisen, Györffyn, Berghin, Neuvosen sekä Tuomikosken ja Deansin esitykset opettavat riittävän paljon oppikirjojensa esimerkeissä astevaihtelun vahvoja ja heikkoja asteita.

#### 4.6.3.3 *Paljon astevaihtelun kuvausta*

Luonnehdin astevaihtelun kuvausta aineistoni oppikirjoissa runsaaksi silloin, kun kirjoittaja käsittelee astevaihtelua sen keskeisten muutosten havainnollistamisen lisäksi esittämällä esimerkiksi astevaihtelun ulkopuolelle jääviä poikkeustapauksia ja mahdollisesti palauttamalla astevaihtelujen esimerkkimuotoja myöhäiskantasuomalaiseen asuun. Vertailukohteenä pidän ISK:n esitystä.

Aavik (1902: 98–102) käsittelee astevaihtelua sekä historiallisesti että vertaillen sukulaiskieltemme vastaavia ilmiöitä keskenään. Hän ryhmittelee eri variaatiot taulukkoon ja antaa niistä esimerkkejä (*kk:k; pp:p; tt:t; k:ø; lke:lj; hke:hj; rke:rje; nk:ng; uku:uvu; yky:yvy; p:v; lp:l; rp:rv; t:d; ht:hd; lt:ll; mp:mm; nt:nn; rt:rr*). Aavik (1902: 23) antaa esimerkin myös käänteisestä astevaihtelutapauksesta *oppaan, opas*. Astevaihtelua käsittelevässä kappaleessa toisaalla (mts. 99–101) hän palaa illatiivin vahvan asteen muotoon ja kuljettaa sanamuodon historialliseen illatiivimuotoon *säte-hen* (õigem säteven). Tässä suffiksaalisen astevaihtelun alkuperäiseksi oletetussa tilanteessa pää- ja sivupainollisen avotavun jälkeen on vahva, painottoman avotavun jälkeen heikko aste. Alkuperäistä suffiksaaalista *s~\*z*-vaihtelun heikkoo astetta edustaa *h* murteellisissa ja runollisissa muodoissa (*kalahan* > *kalaan*). (L. Hakulinen 1979: 65–66.) Aavik vertailee edelleen viron ja suomen kielen diftongin sisältäviä nykymuotoja (esim. *naula* – *nael*), joissa historiallisesti ovat olleet spirantit *γ, β, δ* – *nagla*, heikko aste *nayla*. Kirjoittaja kertoo, että nyt tilalla on voakaaleja (*naula* – *nael*) ja toteaa, että Tarton seudun murteessa on edelleen vielä ”kova aste” (*nagel*, gen. *nakla*) (mts. 100–101). Aavikin kirjassa esitellään eri astevaihteluvariantteja yhtä laajasti kuin ISK:ssa (2004: 70–75) tai Karlssonin (2009: 45–56) ja Whiten (1993: 13–19) kieliopeissa.

Englundin ruotsinkielisille ja Wolfin kanssa saksankielisille opiskelijoille kirjoittamat samansisältöiset oppikirjat sekä Englundin radiokurssi kuvaavat astevaihtelua osittain samalla tavalla. Englundin (1942a: 12–14) ja Englundin ja Wolfin (1953a: 12–14) kirjat kuvaavat astevaihtelun ISK:n (2004) kaltaisesti ja esimerkkisanoista lähtien yhdenmukaisesti.

Englundin (1942a: 12–15, 30–34) ja Englundin ja Wolfin (1953a: 12–15, 32–36) kirjat selittävät astevaihtelun kahdessa eri pykälässä: ensin selitetään *kk:k, tt:t, pp:p* -kvantitatiiviset vaihtelut ja kvalitatiiviset *k:ø, t:d, p:v* -vaihtelut. Esimerkissä 36 selitetään ensin astevaihtelun pääperiaatteet:

(36)

– – *Svag stadium* förekommer i början av en ursprungligen **sluten stavelse** med **kort vokal** eller en **diftong på -i, som återgår på en kort vokal** („svag diftong”), medan **stark stadium** förekommer i **övriga fall** d.v.s. i början av en ursprungligen **öppen stavelse** eller en **sluten stavelse** med **lång vokal** eller en **diftong på -i, som återgår på en lång vokal** („stark vokal”). – –

– – Ex. *kat-to* tak, *ka-tol-la* på taket, *ka-toil-la* på taken; *saa-pas* stövel, *saap-paas-sa* (ursp. *saap-pahas-sa*) i stövelen, *saap-pais-sa* (< *saap-pa-his-sa*) ’i stövlarna’.

(Englund 1942a: 12)

Tämän jälkeen kirjoissa on lista keskeisimmistä astevaihtelutapauksista ja huomautuksia poikkeuksista, muun muassa sanojen lausuntaohjeita ”**Märk!** *ruoka* ’mat’, *ruoassa* ’i maten’ (*läs: roo-as-sa*) – –” (Englund 1942a: 12; Englund & Wolf 1953a: 13).

Englundin (1946: 20–23) radiokurssin astevaihtelusäännöt ovat samat kuin muissakin Englundin kirjoittamissa tämän aineiston oppikirjoissa. Esimerkkisanat on numeroitu,

ja numeroidun listan alapuolella on jokaiseen esimerkkiin kuuluva sääntö sekä säännön yhteydessä esimerkkisanan lausumisohje (esimerkki 37).

(37)

– I fallet 9–11, 20, 21 (*sulkea* 'att stänga': *suljen* 'jag stänger'; *särkeä* 'krossa': *särjen* 'jag krossar'; *rohkenen* 'jag vågar': *rohjeta* 'att våga': *tarpeet* 'behoven': *tarve* 'behov') äro l, n, r, h l å n g a utan växling, men skrivas med e n k e l bokstav: *Kylpeä* (läs: *kyll-pe-ä*): *kylven* (*kyll-ven*), – –.  
(Englund 1946: 21)

Englund (1942a: 13; 1946: 22) ja Englund ja Wolf (1953a: 13) mainitsevat myös astevaihtelun ulkopuolelle jääviä nomineita *hk:h*, joissa astevaihtelua ei esiinny pitkän vokaalin eikä diftongin jälkeen: *keuhkot*, *suurehkot*, *sähkö*, genet. *sähkön* (Englund & Wolf 1953a: 13). Oppikirjoissa kerrotaan myös astevaihtelun ulkopuolelle jäävistä nomineista, joissa nominatiivimuodossa on kaksi vokaalia *vapaa*, *vapaassa*, *vapaaseen*; *keittiö*, *keittiössä* sekä lainasanatyypit *auto*, *auton* ja tietyt henkilönimet *Impille* sekä poikkeuksellisenä nominina *sydän*, *sydämen* (Englund 1942a: 31; Englund & Wolf 1953a: 33). Samat kirjoittajat tarjoavat näissä oppikirjoissaan astevaihtelun piiriin virheellisesti *–rr–* ja *–nn–* nomineita *kerros*, *kerroksen*, *kerrokseen* ja proprin *Tanner*, *Tannerin* (Englund 1942a: 31; Englund & Wolf 1953a: 33).

Szinnyein (1940: 7–9) kielioppi selittää astevaihtelun ja kuvaa eri variaatiot esimerkkien avulla kattavasti. Myös Szinnyei (mts. 8) kokoa vahvan ja heikon asteen muodot taulukoksi. Hänenkin tapansa kuvata astevaihtelua vastaa nykykäsityksiä. Szinnyein kielioppi perustuu Budenzin kielioppiin (1873), joka palauttaa eri esimerkkimuotoja myös myöhäiskantasuomalaiseen asuun. Szinnyei antaa esimerkkeinä muun muassa niminit *käte*, 'kéz' ~ nom. *käsi*, *varte*, 'nyél' ~ nom. *varsi*; nom. *yksi*, *kaksi* < \**ykti*, \**kakti*. (mts. 9; Häkkinen 2002b: 54–55; Lehtinen 1994: 54, 58.) Kielioppi pitäytyy tarkassa ja runsaassa variaatioiden esittelyssä.

Collinderin (1940: 19–20) yliopiston alkeiskurssin käyttöön ja itsenäiseen opiskeluun kirjoitettu oppikirja täyttää myös runsaan kuvauksen ehdot. Hän aloittaa kuvauksen nomineilla *kukka*, *pappi* ja *hattu* ja antaa vahvalle ja heikolle asteelle säännöt umpi- ja avotavuissa. Collinder aloittaa kvalitatiivisen vaihtelun kuvauksen *p:v*-vaihtelulla *tapa* 'sätt, sed, vana' ~ gen. *tavan*, ja antaa *mp:mm*-vaihtelusta esimerkin *kampa*, 'kam' ~ gen. *kamman*. Samalla tavalla selitetään *t:d*-vaihtelun *koti* 'hem(met)' ~ gen. *kodin*; *ilta* 'kväll' ~ gen. *illan*. Sitten tulevat *k*-variantit *ruoka* 'mat' ~ *ruoan* ('uttalas vanligen *ruuan* och skrives också stundom så'). Collinder määrittelee vaihtelun *k:ø* "yleisellä" säännöllä, jonka mukaan *k:l*ta aina vokaalin tai painollisen konsonantin (*l*, *r*) jälkeen puuttuu vastine (mts. 1940: 20). Muut *k:n* variantit luetellaan: *uku:uvu*; *yky:yvy*; *lk:lj* jälki~ gen. *jäljen* 'spår'; *rk:rj* *järki* 'förnuft, förstånd' ~ gen. *järjen* sekä myös *nk:ng*-variantti ja myös poikkeukselliset rinnakkaismuodot *nahka* ~ gen. *nahan*, *nahkan*. Esityksen lopussa kerrotaan astevaihtelun ulkopuolelle jääviä poikkeuksia *vapaa* 'fri' ~ gen. *vapaan*, jossa on pitkän vokaalin edessä myös umpitavussa vahva aste, samoin muuttumattomat *musta* 'svart' ~ gen. *mustan*, *matka* 'resa, fjärd' ~ gen. *matkan*, jossa vaihtelua ei tapahdu *s-* tai *t-*

konsonanttien jälkeen (mts. 20–21). Collinderin alkeiskurssin käyttöön ja itsenäiseen opiskeluun kirjoitettu oppikirja opettaa keskeiset astevaihteluvariantit sekä astevaihtelun ulkopuoliset muutokset.

Collinderin (1941: 9–22) astevaihtelun kuvaukset hänen toisessa laajassa oppikirjassaan ovat epäjohdonmukaisia ja muiden aineiston oppikirjojen esityksistä poikkeavia. Hän jakaa kuvauksen kvantitatiiviseen *kk~k*. Ex. *ukko* ~ nom. plur. *ukot* 'gubbe' ja kvalitatiiviseen astevaihteluun ex. *joki* 'ä', akkusativ *joen* ja lisää samaan yhteyteen variantit *selkä* ~ inessiv *selässä* 'rygg'; *virka* ~ gen. *viran* 'ämbete'. Hän huomauttaa muotoja enempää selittämättä, että länsisuomen murteissa *l:n*, *r:n* ja niitä seuraavan *ä:n* jälkeen esiintyy muoto *yljän* (i biblisk stil) muodosta *ylkä* 'brudgum' (mts. 9). Collinder lisää astevaihtelukuvauksensa alussa jo eri suomen kielen murteissa (mts. 10, 11, 13) sekä kaunokirjallisuudessa käytettyjä muotoja (mts. 10, 13). Opettaessaan *lk:lj*-vaihtelua *kylki* ~ gen. *kyljen*, 'sida' (på kropp), *särki* ~ gen. *särjen*, 'mört' hän huomautuksissaan kertoo kirjailija Juhani Ahon käyttävän teoksissaan itäsuomalaisittain muotoa *sären* (mts. 10). Tässä selitetään myös rinnakkaismuodot *nahka*~ elat. *nahasta*, (mindre ofta) *nahkasta* 'skin' ja astevaihtelun ulkopuolelle jäävät *keuhko*, nom. plur. *keuhkot* 'lunga' (mts. 10). Kirjoittaja aloittaa *p:v*-muutoksen kuvaamisen kertomalla, että vahva-asteista *mp*-muotoa vastaa heikossa asteessa *mm* ja vasta tämän jälkeen kertoo muutoksesta *p:v* (mts. 11).

Collinder kertoo murre-esimerkkiensä ohella tärkeimmät kvantitatiiviset ja kvalitatiiviset muutokset sivulle 11 tultaessa. Siitä eteenpäin kuvauksessa on paljon erilaisia tulkintoja, joskin mukana on myös paljon tavanomaista, esimerkiksi illatiivin palauttaminen aikaisempaan muotoonsa *jokeen* < *jokehen*, jota muotoa kirjoittaja kertoo käytettävän muun muassa Kalevalassa (mts. 12). Neuhausin (ks. alaluku 4.4) tavoin Collinderkin toteaa *-ise-* (*-se-*) -vartaloisten nominien säilyttävän tietyissä tapauksissa vahvan asteen myös suljetussa tavussa *kukkainen*, *kukkaisen* ja kertoo poikkeuksellisia nomineita esimerkeissään *pappinen*, gen. *pappisen*, 'prästling', *pappi* 'präst', *kenkäin*, gen. *kenkäinen* 'doppsko' sekä tässä yhteydessä huomautuksissa rinnakkaismuotoina nominin *uudisasukas* ~ *uutisasukas*, 'nybyggare', *uutisosasto*, 'notisavdelning' (*uutinen*, gen. *uutisen* 'nyhet') (mts. 12). Collinderin (1941: 9–22) astevaihtelun kuvaus on tässä aineistossa poikkeavan yksityiskohtaista. Runsas kielitieteellinen kuvaus ihmetyttää erityisesti siksi, että Collinderin sotilaille suunnattu ja sota-ajan tarpeisiin laadittu oppikirja on tavoitteiltaan käytännöllinen (ks. alaluku 4.4.2).

Myös Neuhausin tapa kuvata suomen astevaihtelua on omintakeinen. Neuhaus esittää *kk:k*-astevaihtelun ja käänteisen astevaihtelun samassa sanalistassa (esimerkki 38).

(38)

--

So stehen sich l. k, t, p – kk, tt, pp gegenüber:

<i>kirkko</i>	<i>kirkon</i>	<i>Kirche</i>
<i>pilkkoo</i>	<i>pilkon</i>	<i>klauben</i>
<i>lääke</i>	<i>lääkkeen</i>	<i>Arznei</i>
<i>hakata</i>	<i>hakkaan</i>	<i>hauen</i>
<i>navetta</i>	<i>navetan</i>	<i>Stall</i>
<i>ottaa</i>	<i>otan</i>	<i>nehmen</i>

Dieser Wandel findet statt, wenn ein kurzer Vokal oder kurzer Diphthong oder l, m, n, r vorhergeht. Dagegen findet keine Veränderung statt nach Diphthong oder nach allen anderen Konsonanten.  
(Neuhaus 1919: 13)

Neuhausin ”Konsonantenveränderungen”-kappaleessa kuvaus alkaa kvalitatiivisen vaihtelun esimerkeillä *katu*, ’Strasse’, *kadun*, ’der Strasse’, *nimitän*, ’ich nenne’, *nimittää*, nenen (mts. 12). Hän luettelee esimerkissä 38 listansa aluksi *kk:k*-geminaattakonsonantista esimerkin *kirkko*, *kirkon* ja esittää tämän jälkeen käänteisen astevaihtelutapauksen eli sanan, jonka lopussa on yksikön nominatiivissa *-e*: *lääke*, gen. *lääkkeen* ’Arznei’ ja verbin *hakata*, *hakkaan*, ’hauen’ sekä samassa listassa nominityypit *navetta*, gen. *navetan* ’Stall’. Hän kertoo edelleen suomalaisen ylätyylisen, harvinaisen *tuoretta*, *raikasta*, *vilkasta* merkitsevän käänteisen astevaihtelun alaisen adjektiivin *vilpas*, gen. *vilppaan*, ’frisch’ (mts. 13). Myös keskeiset *nk:ng*, *k:v*; *k:j* -vaihtelut kuvataan *kaupunki*, gen. *kaupungin*, ’Stadt’, *luku*, gen. *luvun*, ’Lesen, Zahl, Anzahl’, *olki*, gen. *oljen*, ’Stroh’. Tosin samassa ryhmässä on mukana myös käänteisen astevaihtelun tapauksia *vehje*, gen. *vehkeen*, ’Werkzeug’ (mp.). Kirjoittaja kuvaa myös nominin *aika*, gen. *ajan*, ’Zeit’, *pojka*, gen. *pojan*, ’Knabe’ sekä *ikä*, gen. *ijän* ’Leben’ (mp.).

Neuhaus (1919: 14–15) esittää astevaihtelukappaleessaan erilaisia selityksiä. Hän antaa esimerkiksi *tt:t* ja *hk:hj* -vaihtelusta (ISK 2004: 73) säännön, jossa sananmuodon toiseksi viimeinen, sanan vartaloon kuulumaton foneemi aiheuttaisi muutoksen *tyttären*, *tytär*, ’Tochter’ ja *puhjeta*, *puhkean*, ’bersten’. Hän lisää kuitenkin, että nämä muutokset eivät koskaan koske vartaloa *-ise-*: *entinen*, *entisen*, ’vorher, früher’. – Edelleen hän kertoo, että puolipainollisessa tavussa *k*, *t*, *p* -klusiilit eivät yleensä säily vokaalien välissä (*k>j*, *p>v* ja *t>θ*), ja samanaikaisesti astevaihtelunalaiset konsonantit edeltävässä tavussa säilyvät. Hän antaa edelliselle säännölleen esimerkkisanat ”*kataja*, ’Wacholder’ aus *kataka* ja *oikea*, *oikia*, ’richtig’ aus *oiketa* –” (Neuhaus 1919: 15).

Eri ilmiötä kuvaavissa esimerkkisanoissaan Neuhaus vertailee kvalitatiivisia ja käänteisiä astevaihtelutapauksia *ranta* ’Strand’, gen. *rannan*; *kinnas* ’Handschuh’, gen. *kintaan* sekä kertoo samassa yhteydessä harvinaisen kasvitieteellisen termin *jälsi* ’Sast’, gen. *jäl- len* (*-lteen*) (Neuhaus 1919: 14). Hän kertoo länsimurteisesta *hv>hk*-vaihtelusta esimerkkinä *tuhvan*, *tuhka*, ’Asche’ (mp.).

Eri tutkijat ovatkin kiinnittäneet huomiota Neuhausin etymologioihin ja niiden oma-peräisiin ratkaisuihin (esim. Järventausta 2013a: 97–101; Nikkilä 1996: 79–80).

#### 4.6.3.4 Yhteenveto astevaihtelun kuvauksesta

Martin (1995: 101, 126, 267–270) on tutkinut ulkomaalaisten opiskelijoiden nimitysvu- tuksen oppimista introspektion avulla. Tutkimus osoittaa, että opiskelijoiden eri tilanteissa tuottamista spontaaneista puheen ja kirjoitusten tuotoksista ykkösvartalon muodostusvir- heet koskivat tavallisesti astevaihtelua sekä *e-* ja *i*-vartaloisia ja *s*-loppuisia sanoja. Martin jakaa astevaihtelutyytit vaikeusasteiltaan kolmeen ryhmään: helpoimpana pidetään kvan- titatiivista astevaihtelua sekä *t:d-* ja *p:v*-vaihtelua, sitten tulee kahden konsonantin yhdis- telmä (esim. *mp:mm*; *lt:ll*) konsonanttiyhtymien vaihtelu. Vaikeimpina pidetään niitä aste-



vaihtelutapauksia, joissa sanahahmo muuttuu huomattavan paljon taivutettaessa: esimerkiksi *k:n* kvalitatiivista vaihtelua (*joki: joen*) sekä käänteistä astevaihtelua. Myös aineistoni astevaihtelua perusteellisesti opettavilla näyttäisi olevan asiasta samanlainen käsitys: he kuvaavat tavanomaisen kvantitatiivisten ja kvalitatiivisten vaihteluiden jälkeen juuri Martinin tutkimustuloksessaan löytämiä vaikeasti opittavia astevaihtelutapauksia.

Olen tutkimuksessani kuvannut, kuinka kieliopit ja oppikirjat esittävät astevaihtelun koululaisille. Coranderin kuvausta lukuun ottamatta koululaisten oppikirjoissa ilmiö kuvataan joko perusteellisesti (Kockström 1868a, Kallio 1887) tai kohderyhmän tarpeet riittävästi huomioiden (Dannholm 1895, Salo 1932 a, b). Salo poikkeaa kuvauksessaan muiden koululaisten oppikirjojen opetuksesta. Vaikka koulukirjat olivat homogeeniselle kohderyhmälle laadittuja, niiden toteutuksessa näkyy kirjoittajien omaleimainen kädenjälki. Mielenkiintoista on huomata, että jo 1800-luvun lopulla ja 1900-luvun alussa ilmesytyneissä Kockströmin (1968a), Kallion (1887) ja Kazanskin (1912) koululaisten oppikirjoissa astevaihtelua on kuvattu monipuolisesti, kirjoittajien itse päättämässä järjestyksessä. Vaikka Dannholmin (1895) ja Salo (1932b: 9, 18, 61) oppikirjat kertovat astevaihtelun pääsäännöistä kohderyhmilleen riittävästi, kuvauksen määrä on paljon vähäisempää kuin Kockströmin, Kallion ja Kazanskin. Salo oppikirja on Neuvostoliitossa julkaistu ja ajallisesti muutamaa vuosikymmentä myöhemmin kirjoitettu. Salo oppikirjan kieliopin kuvaus poikkeaa Suomessa julkaistuista oppikirjoista. Tämä suomi vieraana kielenä -oppikirja opettaa astevaihtelua kysymyksien ja esimerkkien avulla. Poikkeuksellisin koululaisten oppikirjojen kuvaus on Coranderin (1866: 15) kirjassa, jossa opetus on fragmentaarista ja kirjoittajan erilliseen kielioppikirjaan (Koranteri 1845) tukeutuvaa.

Aikuisille kirjoitettujen oppikirjojen kirjoittajista Geijer ja Nieminen (1940, 1942), Bergh (1940), Györfy (1939) sekä Neuvonen (1935) ja Tuomikoski ja Deans (1952) opettavat keskimääräisen määrän astevaihteluvarianteista ja ottavat kirjojensa lukijakunnat huomioon. Keskimääräisellä tarkoitan tässä esimerkiksi Geijerin ja Niemisen (1940: 30–31, 1942: 32–33) astevaihteluvariantteja: *kk:k*; *k:ø*; *nk:ng*; *lke:rke*; *lje:rje*; *pp:p*; *p:v*; *mp:mm*; *tt:t*; *t:d*; *lt*, *mt*, *rt:ll*, *nn*, *rr*, joista puuttuvat esimerkiksi ISK:n (2004: 73) variantit: *lp:lv*; *lk:l~lj*; *rp:rv*; *rk:r~rj*; *hk:~h*. Se, että Lindgrenin, Riihosen ja Laatikaisen teokset opettavat asian annettujen astevaihtelulistojen avulla, on ymmärrettävää oppikirjojen kohderyhmien näkökulmasta. Sebeokin oppikirjan astevaihtelun opetus on omintakeista, eikä sitä voi verrata aineiston muiden kirjojen ilmiön esittelyyn.

Aikuisoppikirjojen kirjoittajista Szinnyei (1940), Aavik (1902), Englund (1942a, 1946) sekä Englund ja Wolf (1953a), jotka esittävät astevaihteluvariaatioita lähes yhtä paljon kuin ISK:n (2004) ja Karlssonin (2009) kieliopit, eivät yllätä yliopisto-opiskeluun kirjoitettujen oppikirjojen ominaisuudessaan, vaan runsaiden variaatioiden esittelyä voi pitää lähes odotuksenmukaisena. Näissä oppikirjoissa kirjoittajien strategiana on esitellä vahvan ja heikon asteen poikkeuksia, samoin kuvata käänteisen astevaihtelun eri muotoja sekä myös astevaihtelun ulkopuolelle jääviä sanatyyppejä – jopa palauttaa astevaihtelumuotoja historialliseen, murteelliseen ja runolliseen suomen kielen asuun. Yllätyksen tuottavat fraasikirjaan liittyvä Bianchinin ja Bianchinin (1942) kielioppi, Härmäläisen fraasikirjan ja Riihosen lukukirjan kielioppiosion astevaihtelukuvaukset: kirjoittajat luettelevat taustoittamattomissa astevaihtelulistoissaan lähes yhtä runsaasti vaihtoehtoja kuin edellä mainittujen yliopisto-opettajien teosten kuvaukset.

Eniten huomiota herättävät Neuhausin (1919) ja Collinderin (1941) oppikirjojen polveilevat astevaihtelun kuvaukset. Esimerkiksi Collinderin ”krigsmaktenille” kirjoitetussa oppikirjassa esitetyt murteelliset sekä suzukielissä ja kaunokirjallisuudessa esitetyt harvinaiset astevaihtelumuodot tuntuvat tämän oppikirjan kontekstissa turhilta (Collinder 1941: 13–17).

#### 4.6.4 Sijamuotojen esittämisjärjestys aineiston oppikirjoissa

Tässä alaluvussa tutkin ja vertailen koululaisten ja aikuisten oppikirjojen sijamuotojen esittämisjärjestyksiä. Tarkkailen myös, onko tutkimusaikakauden oppikirjojen sijamuotojen esittämisjärjestyksissä nähtävissä esimerkiksi ISK:n (2004) kaltaista jaottelua.<sup>25</sup>

Perinteinen käsitys sijataivutuksesta noudattelee jahnssonilais–setäläläistä-mallia (Jahnsson 2000/1871), jossa suurimmat ristiriidat ovat olleet akkusatiivin ja instruktiivin aseman kuvauksessa (Hammari 2005: 348–349). Toisaalta tiedämme, että lukuisat nykyisetkin oppikirjat opettavat eri sijamuodot huomattavasti toisistaan poikkeavassa järjestyksessä (Karlsson 2009: 307; Leino 1993: 174–176; Vilkuna 2000: 76; ISK 2004: 1186). Otaksun koululaisoppikirjoissa vaihtelevuutta olevan varhaisen ilmestymisajankohdan vuoksi, aikuisoppikirjoissa taas kirjojen eri kirjoittajien oppimiskäsitysten ja eri kohde-ryhmien opetustarpeiden vuoksi.

##### 4.6.4.1 Sijamuotojen esittämisjärjestys koululaisten oppikirjoissa

Kaikissa koululaisten oppikirjoissa sisä- ja ulkopaikallissijat esitetään samassa järjestyksessä: inessiivi, elatiivi, illatiivi; adessiivi, ablatiivi, allatiivi.<sup>26</sup> Dannholmin kielioppiopiosuudessa (1895: 4–7) nominatiivin jälkeen tulevat genetiivi ja sitten sisä- ja ulkopaikallissijat. Hän opettaa akkusatiivin objektin yhteydessä (mts. 7–8) ja kertoo viimeisenä translatiivin ja essiivin (mts. 15).

Taulukossa 4 kiinnitän huomiota muun muassa partitiivin sijaintiin Kockströmin oppikirjojen esityksissä. Vertailen myös Kallion (1887) S2-oppikirjan ja hänen äidinkielitään suomenkielisille kirjoittamansa kieliopin (1890a) sijamuotojen esittämisjärjestyksiä.

Kockströmin (1868a: 3–11, 34–37) aineiston varhain ilmestyneessä syyslukukauden oppikirjassa järjestys on lähes sama kuin Dannholmilla: nominatiivi, genetiivi, sisä- ja ulkopaikallissijat ja partitiivi, joka esitetään myöhemmin lukusanojen ja objektin opetuksen yhteydessä. Kockströmin (1868b: 45, 47, 54) kevätlukukauden oppikirjan loppukappaleissa kirjoittaja opettaa vielä abessiivin, translatiivin ja essiivin. Kockströmin (1912: 57–58, 65, 81–86, 96–98) venäjänapukielisessä versiossa nominatiivin jälkeen tulevat genetiivi, sisä- sekä ulkopaikallissijat, sitten akkusatiivi ja partitiivi hiukan myöhemmin lukusa-

<sup>25</sup> ISK (2004: 1174–1175) jakaa suomen kielen 15 sijamuotoa a) kieliopillisiksi sijoiksi: nominatiivi, partitiivi, genetiivi ja akkusatiivi sekä b) adverbialien sijoiksi eli semanttisiksi sijoiksi: sisä- ja ulkopaikallissijat (inessiivi, elatiivi, illatiivi; adessiivi, ablatiivi, allatiivi), abstraktit paikallissijat (essiivi, translatiivi) ja vajaa-käyttöiset sijat (komitatiivi, instruktiivi ja abessiivi).

<sup>26</sup> Dannholm 1895: 4–6; Kockström 1868a: 6–11; 1912: 83–86; 1914a: 121; Kallio 1887: 8–13.

nojen ja objektin opetuksen yhteydessä. Kirjan viimeisinä uusina sijamuotoina ovat translatiivi, essiivi, komitatiivi ja instruktiivi. Kockströmin (1914a: 122) muutamia vuosikymmeniä myöhemmin ilmestyneessä oppikirjassa on hänen aikaisempaan kirjaansa verrattuna (1868a) poikkeava sijamuotojen määrä ja esittämisjärjestys: nominatiivi, partitiivi, genetiivi, akkusatiivi, sisä- ja ulkopaikallissijat ja sitten abessiivi, translatiivi, essiivi, komitatiivi ja instruktiivi. On mielenkiintoista huomata, että muutamia vuosikymmeniä aikaisemmin Kockström (1876a, 1876b, 1876c) kuitenkin esittää saksan-, ranskan- ja ruotsin-apukielisissä kieliopieissaan saman sijamuotojärjestyksen kuin vuoden 1914a oppikirjassaan: nominatiivi, partitiivi, genetiivi, akkusatiivi, inessiivi, elatiivi, illatiivi, adessiivi, ablatiivi, allatiivi ja sitten abessiivi, translatiivi, essiivi, komitatiivi ja instruktiivi (Kockström 1876c: 11). Taulukosta 4 voi siis havaita, että Kockströmin oppikirjojen tapa opettaa sijamuotoja muuttuu esimerkiksi partitiivin osalta. Tapa liittyy objektin opettamisen etenemiseen kirja eri kappaleissa. Kockströmin (1868a) varhaisimmassa syyslukukauden oppikirjassa partitiivi mainitaan viimeisenä sijamuotona, kevätlukukauden kirjassa (1868b) tulevat abessiivi, translatiivi ja essiivi. Venäjänapukielisessä oppikirjassa (1912) partitiivi on saanut seurakseen sijaluettelon loppupuolella akkusatiivin sekä translatiivin, essiivin, komitatiivin ja instruktiivin. Kockströmin (1914a: 8–12) aineiston tuoreimmassa oppikirjassa partitiivi ja akkusatiivi on siirretty luettelon alkuun ja partitiivi paikka on genetiivin ja akkusatiivin edellä. Tässä Kockströmin (mt.) sijamuotojen esittämisjärjestyksen alku on sama kuin ISK:n (2004: 1175) esittämän kieliopillisten sijojen järjestys.

Taulukko 4. Koululaisten sijamuotojen esittämisjärjestys.

<b>Kockström (1868a, b)</b>	<b>Kockström (1912)</b>	<b>Kockström (1914a)</b>	<b>Kallio (1887)</b>	<b>Kallio (1890a)</b>
nominatiivi	nominatiivi	nominatiivi	nominatiivi	nominatiivi
genetiivi	genetiivi	partitiivi	akkusatiivi	genetiivi
inessiivi	inessiivi	genetiivi	partitiivi	akkusatiivi
elatiivi	elatiivi	akkusatiivi	genetiivi	instruktiivi
illatiivi	illatiivi	inessiivi	inessiivi	komitatiivi
adessiivi	adessiivi	elatiivi	elatiivi	abessiivi
ablatiivi	ablatiivi	illatiivi	illatiivi	essiivi
allatiivi	allatiivi	adessiivi	adessiivi	partitiivi
partitiivi	akkusatiivi	ablatiivi	ablatiivi	translatiivi
abessiivi	partitiivi	allatiivi	allatiivi	inessiivi
translatiivi	translatiivi	abessiivi	essiivi	elatiivi
essiivi	essiivi	translatiivi	translatiivi	illatiivi
	komitatiivi	essiivi	abessiivi	adessiivi
	instruktiivi	komitatiivi	instruktiivi	ablatiivi
		instruktiivi		allatiivi

Kallio (1887: 3–13, 27–30) puolestaan opettaa varhaisessa oppikirjassaan nominatiivin jälkeen akkusatiivin ja partitiivin, sitten genetiivin ja sisä- ja ulkopaikallissijat sekä hieman myöhemmin essiivin, translatiivin, abessiivin ja aivan kirjan lopussa instruk-

tiivin (mts. 80). Hänen järjestyksensä poikkeaa Kockströmin varhaisten (1868a, b; 1912) oppikirjojen sijamuotojen esittämisjärjestyksestä. Kallion (1887) varhaisen oppikirjan sijamuotojen määrä on runsas, lähes sama kuin Kockströmin (1914a) aineiston uusimmassa kirjassa – vain komitatiivi puuttuu Kallion sijamuotolistasta.

Olen sijoittanut taulukkoon 4 vielä vertailtavaksi Kallion (1890a) suomenkielisille koululaisille kirjoittaman kieliopin sijamuotojärjestyksen, sillä se poikkeaa muista taulukossa esitetyistä aikalaiskirjoittajien esittämisjärjestyksistä huomattavasti. Tässä suomenkielisille kirjoittamassa kieliopissaan Kallio sijoittaa instruktiiivin, komitatiivin ja abessiivin heti nominatiivin, genetiivin ja akkusatiivin jälkeen. Sitten hän luettelee aineistossa yleisiksi paikallissijoiksi kutsutut essiivin, partitiivin ja translatiivin ja vasta sen jälkeen sisä- ja ulkopaikallissijat.

Akkusatiivin paikka vaihtelee: Kalliolla (1887: 7) se tulee jahnssonilais-setäläläisittäin genetiiviä ennen, ja Kockströmin (1914a: 123) ruotsinapukielisessä kirjassa partitiivi ja akkusatiivi ovat genetiivin molemmien puolin. Kockströmin (1912) ja Kazanskin (1912) venäjänkielisille koululaisille kirjoittamien kirjojen alun järjestykset ovat lähellä Kockströmin (1868a) varhaisen kirjan järjestystä, jossa akkusatiivi on partitiivin vieressä paikallissijojen jälkeen.

Koululaisten alkeisoppikirjoissa verbiopin jälkeen tai sitä ennen nominatiivin, genetiivin ja paikallissijojen esittämisjärjestys on lähes sama: nominatiivin monikko on tavallisesti esitetty ennen yksikön genetiiviä<sup>27</sup> ja sitten tulevat paikallissijat.<sup>28</sup> Salon (1932b: 63) alkeiskirjan toisen osan kielioppiosuudessa sijojen järjestys on seuraava: nominatiivi, genetiivi, akkusatiivi, essiivi, partitiivi, translatiivi, sitten tulevat sisä- ja ulkopaikallissijat. Essiivi (olento) opetetaan hieman myöhemmin (mts. 69) kieliopissa, samoin komitatiivi (seuranto) (mts. 74). Se, kuinka pitkälle kieliopin kuvauksessa kirjat yltävät, riippuneen oppikirjan kohderyhmän tarpeista, oppikirjan kirjoittajan kieliopin kuvauksiin liittyvistä näkemyksistä ja kustantajan kirjalle asettamista reunaehdoista. Joku ehtii kuvata essiivin, translatiivin, abessiivin ja instruktiiivin yksikkö- ja monikkomuodot (Kallio 1887: 27–81). Kockströmin (1912: 40–44, 50–52, 55–57, 99) venäjänkielisille kirjoitettu alkeiskirja opettaa yksikön ja monikon sijamuotoja aina essiiviin, komitatiiviin ja instruktiiviin asti. Useat kirjoittajat ehtivät nominien monikkomuotojen, sanatyyprien, nominien vertailumuotojen ja lukusanojen kuvaamiseen, muutamat perfektiin ja pluskvamperfektiin sekä harvinaisten sijamuotojen – komitatiivin ja instruktiiivin – kuvaamiseen aina possessiivisuffiksiin esittelyyn asti.<sup>27</sup> Kockström (1868a: 28–29, 1912: 99–101) opettaa varhaisissa alkeiskirjoissaan monikon *-i-* ja imperfektin *-i-* tunnuksen lähellä toisiaan. Aineiston koululaisten oppikirjojen kirjoittajat opettavat nominien *-i-* monikon ja imperfektin *-i-*:n mielellään erillään toisistaan (esim. Kallio 1887: 30, 38 1904: 165–167; Salo 1932a: 45; 1932b: 24, 65).

Tuuralan (1934: 1–4) oppikirjasta puuttuu morfologian opetus. Se alkaa äidinkielisille tarkoitettuna oppikirjan tapaan lauseen ja lauseenjäsenten kuvauksella ja sisältää foneetiikkaan ja syntaksiin liittyviä asioita.

<sup>27</sup> Dannholm 1895: 4–5; Kallio 1887: 3–4, 7–8; Kockström 1868a: 3–5; 1914a: 6–8; 1912: 7–9, 81–82.

<sup>28</sup> Dannholm 1885: 13–25, 1895: 4–6; Kallio 1887: 8–13; Kockström 1868a: 6–12; 1914a: 8–12; 1912: 83–86; Salo 1932a: 51–52, 54–55.

#### 4.6.4.2 Aikuisten oppikirjojen sijamuotojen esittämisjärjestyksestä

Aikuisoppikirjoja on aineistossani yli 70 vuoden ajalta, ja ehkä juuri siitä syystä suomen kielen sijamuotojen esittämisjärjestys on koululaisten esittämisjärjestyttä moninaisempaa ja vaihtelevampaa. Myös se, että kirjoja kirjoitettiin kielitaidoiltaan ja tausoiltaan erilaisille opiskelijaryhmille eri puolilla maailmaa, vaikutti ilmeisesti siihen, miten kirjantekijät opettivat tämän kieliopin osa-alueen oppikirjoissaan.

Aineistossa on 12 oppikirjaa, jossa sijamuotoluettelo alkaa nominatiivilla, genetiivillä ja akkusatiivilla.<sup>29</sup> Szinnyein (1940: 17–18), Györffyn (1939: 17) ja Riihosen (1929: 74–75) oppikirjoissa akkusatiivi mainitaan toisena, jolloin järjestys on nominatiivi, akkusatiivi ja genetiivi. Neuvonen (1935: 56) ja Tuomikoski ja Deans (1952: 56) aloittavat nominatiivilla, genetiivillä, essiivillä, partitiivilla ja translatiivilla sekä jatkavat sisä- ja ulkopaikallissijojen nykyisen esittämisjärjestyksen mukaisella luettelolla ja päättävät taulukonsa abessiiviin, komitatiiviin ja instruktiiviin. Heidän sijamuotoluettelossaan ei mainita lainkaan akkusatiivia.

Olen valinnut taulukkoon 5 kolme aikuisille laadittua oppikirjaa, jotka ovat ilmestyneet tutkimusajankohdan alussa, keskivaiheilla ja lopussa. Näiden kirjojen lähempi tarkastelu tuo näkyviin sijamuotojen esittämisjärjestyksen moninaisuuden aineistossani.

Taulukko 5. Esimerkki aikuisten sijamuotojen esittämisjärjestyksestä.

<b>Neuhaus (1919)</b>	<b>Collinder (1941)</b>	<b>Tuomikoski &amp; Deans (1952)</b>
nominatiivi	nominatiivi	nominatiivi
genetiivi	genetiivi	genetiivi
akkusatiivi	akkusatiivi	essiivi
partitiivi	essiivi	partitiivi
illatiivi	partitiivi	translatiivi
inessiivi	translatiivi	inessiivi
allatiivi	inessiivi	elatiivi
ablatiivi	elatiivi	illatiivi
elatiivi	illatiivi	adessiivi
adessiivi	adessiivi	ablatiivi
abessiivi	ablatiivi	allatiivi
komitatiivi	allatiivi	abessiivi
instruktiivi	abessiivi	komitatiivi
translatiivi	komitatiivi	instruktiivi
essiivi	instruktiivi	
prolatiivi	latiivi /prolatiivi	

<sup>29</sup> Aavik 1902: 102; Neuhaus 1919: 24; Collinder 1940: 18–23; Laatikainen 1940: 60; Englund 1942a: 27–30, 1946: 11; Englund & Wolf 1953a: 224; Geijer & Nieminen 1940: 32–33, 1942: 42–43; Bergh 1940: 16–22; Bianchini & Bianchini 1942: 2; Hämäläinen: 22.

Collinder (1940: 18–32, 1941: 74–75) (esimerkki 39) sekä esimerkiksi Geijer ja Nieminen (1940: 32–33, 1942: 42–43) jakavat sijat kolmeen pääsijamuotoon (nominatiivi, genetiivi, akkustatiivi), 12 adverbiallisijamuotoon, joihin kuuluvat niin kutsutut yleiset paikallissijat (essiivi, partitiivi, translatiivi), sisä- ja ulkopaikallissijat (inessiivi, elatiivi, illatiivi; adessiivi, ablatiivi, allatiivi) ja taulukon lopussa kolme niin sanottua yleistä adverbiallisijaa (Collinder 1940: 31–32). Näitä kolmea Collinder (1941: 74–75) kutsuu laajassa oppikirjassaan ”icke-lokala adverbialkasus” -nimellä (abessiivi, komitatiivi, instruktivi). Vastaavia sijoja ISK (2004: 1175) nimittää vajaakäyttöisiksi sijoiksi. Aineiston kahdeksan aikuisoppikirjojen kirjoittajaa ryhmittelee sijat edellä mainitulla tavalla.<sup>30</sup>

(39)

**Kasusformer.**

*Finska språket har (numera)*

tre huvudkasus:

*nominativ*

*genetiv*

*ackusativ*

tolv adverbialkasus, *som motsvara svenska prepositionsuttryck, därav*

nio lokalkasus och

tre icke – lokala adverbialkasus.

Lokalkasusen fördela sig på tre grupper: inre, yttre och allmänna lokalkasus. Var och en av de tre grupperna omfattar ett lägeskasus (svarande på frågan ”var?”), ett från – kasus (svarande på frågan ”varifrån?”) och ett till-kasus (svarande på frågan ”vart?”).

—

(Collinder 1941: 74)

De allmänna lokalkasusen ha endast i några få ord bevarat sina ursprungliga, lokala funktioner; de ha nästan uteslutade temporal eller överförd användning. Från-kasuset har fått partitiv funktion (jfr franskans partitivpartikel *de*, egentligen ”av”).

De icke-lokala adverbialkasusen äro:

*abessiv* (”utan”)

*komitativ* (”[tillsammans] med”)

*instruktiv* (anger sätt eller medel). Jfr sid. 128.

—

(Collinder 1941: 75)

<sup>30</sup> Györffy 1939: 72–73; Englund 1942a: 27–30; 1946: 17; Englund & Wolf 1953a: 28–30; Collinder 1941: 86, 90–91; Geijer & Nieminen 1940: 32–33, 1942: 42–43; Aavik 1902: 102–103.

Collinder (1941: 74–75, 86, 90–91) mainitsee sijamuototaulukkonsa viimeisenä ryhmänä prolatiivin ja latiivin ”Gamla lokalkasus, ännu använda i vissa ord” (esimerkki 40). Myös Geijer ja Nieminen (1940: 32–33, 1942: 42–43) jaottelevat sijamuodot siis Collinderin kaavan mukaan, mutta opettavat adverbiaalisijamuodoista ensin sisä- ja ulkopai-kallissijat ja vasta tämän jälkeen yleiset paikallissijat (essiivi, partitiivi, translatiivi), sitten yleiset adverbiaalisijat (abessiivi, komitatiivi, instruktiivi) sekä jättävät prolatiivin ja latiivin mainitsematta.

(40)

--

Utöver de i det föregående nämnda femton ka-susen brukar man räkna med ytterligare två lo-kalkasus, som på grund av sin starkt begränsade förekomst skulles kunna bokföras bland adverb-en, nämligen *lativen*, som anger rörelse till, och *prolativen*, som anger rörelse utmed (»-ledes»): se tabell 2.

-- (Collinder 1941: 76)

Taulukossa 5 kaksi ensimmäistä sijamuotoa – nominatiivi ja genetiivi – ovat kaikilla kirjoittajilla samassa asemassa. Neuhausin (1919) varhaisen oppikirjan neljä ensimmäistä sijamuotoa ovat lähes ISK:n (2004) kieliopillisten sijojen järjestyksessä: ainoastaan partitiivi on ISK:n (mt.) järjestyksestä poiketen sijoitettu nominatiivin, genetiivin ja akkusatiivin jälkeen. Collinderillä on esimerkin 40 kaltainen jako esityksessään ja Tuomikosken ja Deansin esitys noudattelee muilta osin Collinderin järjestystä, mutta heidän sijamuotolis-tastaan puuttuvat akkusatiivi ja prolatiivi/latiivi. Neuvonen (1935: 64–65) ja Tuomikoski ja Deans (1952: 64–65) mainitsevat akkusatiivista oppikirjansa kielioppiosuudessa muun muassa seuraavaa (esimerkki 41):

(41)

The Direct Object

101. In Finnish the direct object may be in the genitive, partitive or nominative (Finnish grammars call both nominative and genitive cases accusative when used for an object).

-- (Tuomikoski & Deans 1952: 64–65)

On mielenkiintoista havaita, että sekä Neuvosen (1935: 64–65) oppikirjassa että taulukon ajallisesti uusimmassa Tuomikosken ja Deansin (1952: 56) oppikirjan sijamuototaulukos-sa ei mainita akkusatiivia lainkaan, vaan sen olemassaolo selitetään esimerkin 41 tavalla.

Vaikka Neuhausin (1919: 24–30) sijamuotojen esittämisjärjestyksen alku muistut-taakin ISK:n (2004) alun järjestystä, hänen sijamuotojen esittämisjärjestyksensä on muilta osin ehkä aineiston erikoisin. Hän esittää sisä- ja ulkopaikallissijat omalla, poikkeavalla tavallaan: illatiivin ensimmäisenä, sitten inessiivin ja allatiivin, ablatiivin ja elatiivin sekä adessiivin. Seuraavaksi tulee abessiivi, ja lopuksi kirjoittaja mainitsee komitatiivin, instruktiivin, translatiivin, essiivin ja prolatiivin. Kirjoittaja ei anna selitystä sijojensa esi-ttämisjärjestykselle, vaan keskittyy ainoastaan kertomaan eri sijapäätteiden sanansisäisistä mahdollisista muutoksista tässä yhteydessä. Hän antaa vähän tietoa sijojen sisällöllisistä

merkityksistä. Tietojen perusteella järjestys ei johdu esimerkiksi paikallissijojen käytön erikoismerkityksistä (vrt. ISK 2004: 1200–1212; Leino 1993).

Myös Coranderin (1866: 3) oppikirjassa paikallissijat ryhmitellään omalla tavallaan: illatiivi, allatiivi, inessiivi, adessiivi, delatiivi, ablatiivi. Se, että Corander hakee nominien taivutusvartalon illatiivista (ks. alaluku 4.1), on saattanut olla vaikuttamassa sijojen esittämisyjärjestykseen. ISK (2004: 1200–1212) esittää paikallissijojen muita merkityksiä hie-man Coranderin antaman järjestyksen suuntaisesti, mutta kun tutkii Coranderin sijamuotoesimerkkejä, ei yhtäläisyyksiä ISK:n muotojen käyttöyhteyksistä löydy: *paksuhun puuhun*; *paksullen puullen*; *paksussa puussa*; *paksulla puulla*; *paksusta puusta*; *paksulta puulta* (Corander 1866: 4).

Aavik (1902: 102) jaottelee sijat jahnssonilais–setäläläisesti, mutta esittää ne omassa järjestyksessään: nominatiivi, genetiivi, akkusatiivi, sitten translatiivi, essiivi ja partitiivi. Mutta myös hänen paikallissijajärjestyksensä on omintakeinen, sillä hän aloittaakin ulkopaikallissijoilla, jotka hän on asettanut omaan esittämisyjärjestykseensä: allatiivi, adessiivi ja ablatiivi. Tämän jälkeen Aavik kertoo sisäpaikallissijat aloittaen illatiivilla, ja sen jälkeen tulevat inessiivi ja elatiivi. Lopuksi kirjoittaja luettelee harvinaiset sijamuodot: abessiivin, komitatiivin ja instruktiivin.

Aineiston varhaisimmissa aikuisten oppikirjoissa paikallissijojen esittämisyjärjestys vaihtelee erityisen paljon. Myöhemmin ilmestyneissä kirjoissa esittämisyjärjestys asettuu nykyiseen, melko yleisesti käytettyyn sisä- ja ulkopaikallissijajärjestykseen (inessiivi, elatiivi, illatiivi; adessiivi, ablatiivi, allatiivi).

Aineiston kahdessa unkarilaisessa oppikirjassa sijamuodot esitetään toisistaan poikkeavassa järjestyksessä. Szinnyein (1940: 17–21) kieliopissa on 14 sijamuotoa, ja ne on jaettu alun nominatiivi, akkusatiivi, genetiivi/datiivi -ryhmään, sitten tulevat niin kutsutut yleiset paikallissijat: essiivi, partitiivi, translatiivi. Tässä yhteydessä mainitaan myös komitatiivi, abessiivi ja instrumentaali. Ja vasta luettelon lopuksi tulevat sisä- ja ulkopaikallissijat nykyisessä järjestyksessään.

Györffyn (1939: 67) sijamuotojärjestys on: nominatiivi, akkusatiivi, genetiivi, essiivi, partitiivi, translatiivi. Sen jälkeen esitetään paikallissijat nykyisen tavan mukaisesti sisä- ja ulkopaikallissijoihin jaoteltuina: inessiivi, elatiivi, illatiivi, adessiivi, ablatiivi, allatiivi. Luettelon lopussa ovat abessiivi, komitatiivi ja instruktiivi. Hän kertoo maanmiehenä Szinnyein järjestyksestä poiketen oppikirjassaan vasta sisä- ja ulkopaikallissijojen jälkeen abessiivin, komitatiivin ja instruktiivin. Györffy käyttää kaikista sijamuodoista vanhahtavia latinalaisia nimiä ”abessivus, comitativus, instructivus”. Melko uusi Unkarissa kirjoitettu suomen kielen oppikirja (Karanko, Keresztes & Kniivilä 1990: 290) käyttää Györffyn sijamuotojärjestystä.

Myös niiden oppikirjojen joukossa, joilla on lähes nykyinen määrä sijamuotoja (14–15), kirjoittajilla on omia ”sääntöjään”. Bianchini ja Bianchini (1942: 2, 8) selittävät esimerkissä 42 erilliset I ja II akkusatiivin, joilla he kuvaavat objektin eri sijapäätteitä eri lauseopillisissa yhteyksissä. Bianchinin ja Bianchinin (mt.) sijamuotojen järjestys on: nominatiivi, genetiivi, akkusatiivi I ja II, essiivi, partitiivi, translatiivi, sisä- ja ulkopaikallissijat nykyjärjestyksessä ja lopuksi abessiivi, komitatiivi ja instruktiivi. Objektin sijapäätteet kerrotaan akkusatiiviobjektin yhteydessä: *Minä suljen oven* (akkusatiivi I) ja imperatiivin yhteydessä kerrotaan nominatiivin kaltainen akkusatiivimuoto *Sulkekaa ovi!* (akkusatiivi



II). Omana kohtanaan selitetään partitiiviobjekti ainesanan yhteydessä *Kissa syö lihaa* (esimerkki 42). Partitiivin käyttö lukusanojen yhteydessä selitetään samassa yhteydessä *Kaksi koiraa juoksee*. Kielteisen lauseen objektin partitiivin sijamuotoa ei kerrota. (Bianchini & Bianchini 1942: 2–3.)

(42)

--

Ackusativ användes endast såsom helobjekt, d.v.s. objektet blir i sin helhet föremål för den handling, som utsäges i predikatet, t.ex. *Minä suljen oven*, jag stänger dörren. Ackusativ II användes som helobjekt till imperativ och är lika med nominativformen, t.ex. *Sulkekaa ovi!* Stäng dörren!

-- (Bianchini & Bianchini 1942: 2)

Samalla tavalla akkusatiivia (I ja II) kuvaavat Englund (1942a: 115–123) sekä Englund ja Wolf (1953a: 127–136). Sitä vastoin Englundin (1946: 11–12) radiokurssi opettaa akkusatiivin erottelematta niitä I ja II akkusatiiviin ja selittää objektin eri sijoja sen eri käyttöyhteyksissä. Myös Unkarissa ilmestyneessä uudehkossa oppikirjassa opetetaan sijamuototaulukossa 2. akkusatiivi (Karanko, Keresztes & Kniivilä 1990: 290).

Olen edellä osoittanut, kuinka monella tavalla aineiston kirjoittajat ovat suomen kielen 15 sijamuotoa luokitelleet. Ainoastaan nominatiivi, Karlssonin (2009: 113) kutsuman suomen kielen sijajärjestelmän ”tukipilari”, esiintyy kaikissa kirjoissa ensimmäisenä sijana, mutta sen jälkeen esityksien monimuotoisuus alkaakin. Sijamuotoluettelo alkaa 12:ssa aikuisten oppikirjassa nominatiivilla, genetiivillä ja akkusatiivilla, ja kahdeksan kirjaa jakaa sijat kolmeen pääsijamuotoon (nominatiivi, genetiivi, akkusatiivi), 12 adverbiaalisijamuotoon. Aineiston varhaisten oppikirjojen kirjoittajat – Corander, Neuhaus ja Aavik – järjestävät paikallissijat omalla, erikoisella tavallaan, ja Neuvonen sekä Tuomikoski ja Deans jättävät akkusatiivin pois sijamuotoluettelostaan ja muutama kirjoittaja antaa akkusatiiveille järjestysluvut I ja II (Bianchini 1942; Englund 1942a; Englund & Wolf 1953a). Luultavasti järjestykseen ovat vaikuttaneet samaan aikaan ilmestyneet S2-oppikirjat sisältöineen, ehkä myös lähtökielen nominien taivutusjärjestelmä ja kirjoittajien omat näkemykset sijojen hyvistä ja opiskelijoille hyödyllisistä esittämisjärjestyksistä.

Kuten alaluvun 4.6.4 alussa totean, myös nykyisissä kieliopeissa ja oppikirjoissa sijojen esittämisjärjestykset vaihtelevat, jopa saman kirjan eri painoksissa. Martin (1995: 66) mainitsee esimerkiksi partitiivin ja genetiivin esittämisjärjestyksen vaihtelevan Aaltion *Finnish for Foreigners* -oppikirjan eri painoksissa. Myös partitiivin opettamisen oikea hetki näyttää askarruttavan oppikirjantekijöiden mieltä. Nuutisen (1992: 15–17, 36–47) oppikirjassa esiintyy partitiivi jo alun tervehdyksissä (mts. 15). Adessiivin ja inessiivin jälkeen (mts. 25–35) opetetaan genetiivi (mts. 37–41), ja tämän jälkeen tulee partitiivin vuoro lukusanojen yhteydessä (mts. 43–48), kappaleessa kymmenen partitiivi ainesanojen yhteydessä (mts. 68–72) ja sitten opetetaan objekti ja objektin eri sijavaihtelut (mts. 73–83). Lepämaan ja Silfverbergin (1998) oppikirjassa kirjoittajat opettavat partitiivin ensimmäisessä kappaleessa (mts. 15–24) *puhua*-verbin rektion ja lukusanojen opetuksen yhteydessä. Kirjoittajat opettavat kirjassaan paikallissijat (mts. 39–47), objektin ja akkusatiivin (mts. 68–79) ennen genetiiviä (mts. 82–86). Bessonoff ja Hämäläinen (2011: 19–23,

29–32) opettavat ensimmäisinä sijoina paikallissijoista inessiivin ja adessiivin (mts. 19–23). Sitten he opettavat genetiivin (mts. 29–32). Sisä- ja ulkopaikallissijoja opetetaan yhtä aikaa, rinnakkain (mts. 51–52). Yksikön partitiivin vuoro tulee seuraavaksi lukusanojen yhteydessä (mts. 65–68), ja monikon partitiivi opetetaan pian sen jälkeen (mts. 73–78).

## 4.7 Yhteenveto

Tässä luvussa olen ensinnäkin tutkinut koululaisten oppikirjojen kirjoittajien tapaa käsitellä kielioppia. Toiseksi olen selvittänyt aikuisille kirjoitettujen suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjojen monipuolistuvan tarjonnan suhdetta kieliopin rakenteen kuvaukseen. Kieliopilla ja sen kuvauksella on keskeinen asema aineiston suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjojen sisällöissä. Kieliopilliset ainekset hallitsevat kirjojen sisältöjä joko johdonmukaisesti läpi koko kirjan, kirjojen sanastoissa tai kirjoihin liittyvissä erillisissä kieliopeissa. Myös fraasikirjoihin on saatettu kirjoittaa kielioppijakso ennen puhetta opettavia fraaseja (Geijer & Nieminen 1940, 1942; Lehmann & Torp 1951). Vain muutama fraasikirja on kokonaan vailla kielioppia esittelevää jaksoa – Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssi näistä huomattavin.

Aineiston koululaisten oppikirjojen kieliopin kuvauksessa on nähtävissä kaksi toisistaan poikkeavaa mallia. Ensimmäinen on sellainen, että siinä kielioppiaines ja tekstiosuus on erotettu selvästi toisistaan: tekstikappaleessa käsitelty kielioppiasia on selitetty usein kirjan loppuosassa (Kockström 1912; Kazanski 1912; Kallio; 1904) tai toisinaan kirja alussa (Kallio 1887), ja itse teksti on omana kokonaisuutena kieliopista erillään usein kirjan alkupuolella. Toinen yleinen tapa on esittää kielioppiaines tekstikappaleen alussa esimerkkien ja sääntöjen avulla ennen kirjan varsinaista tekstiä (Kockström 1914a, 1914b; Salo 1932a, 1932b). Viimeksi mainittua mallia käytettiin 1900-luvulla ilmestyneissä oppikirjoissa sekä Suomessa että Neuvostoliitossa. Oman ryhmänsä muodostavat Dannholmin (1885, 1895) valmistavaan opetukseen kirjoitetut oppikirjat, joissa ”små nybegynnareille” opetetaan suomea heille aiheiltaan sopivien tekstien, kuvien ja tavuviivojen avulla. Kielioppi on siirretty taka-alalle, vaikka se niin sanottuna piilokielioppina kirjan kappaleiden teksteissä ja sanastoissa kulkeekin. Koululaisille tarkoitetut oppikirjat on suunnattu Suomen silloisen eliitin eli ruotsinkielisten, autonomisessa Suomessa asuvien venäjänkielisten ja vähäisessä määrin myös suomenkielisten lasten oppikirjoiksi. Joukossa on kieliopin opetuksen kannalta kaksi muista poikkeavaa suomi toisena kielenä -oppikirjaa: Coranderin (1866) ja Tuuralan (1934) oppikirjat. Coranderin kirjan kieliopin kuvaus on sekavaa, ja tuntuu mahdottomalta ajatella, että sitä olisivat voineet käyttää koululaiset suomen kielen opiskelussaan. Oppikirjan kohderyhmä lienee aikuiset, jotka opiskelivat suomea Coranderin (Koranteri 1845) kieliopista itsenäisesti ja ilman opettajaa, tämä oppikirja kieliopin oheismateriaalina. Tuuralan alakoululaisille laatima kirja on sikäli erikoinen, että sitä luettiin Neuvostoliitossa, jolloin se lukeutuu suomi vieraana kielenä -oppikirjoihin, mutta sisällöltään se muistuttaa suomea äidinkielenään puhuvien oppikirjaa ja alkaa äidinkielen oppikirjan tapaan lauseen ja lauseenjäsenten kuvauksella. Olettamukseni onkin, että kirjaa käyttivät Neuvostoliitossa asuvat äidinkieleltään suomenkieliset koululaiset.

Koululaisten oppikirjojen kielioppiasioiden esittämisjärjestyksissä on enemmän yhteneviä kuin erottavia piirteitä. Yhteistä on, että monikon nominatiivin tunnus *t* esitetään kaikkien aineiston oppikirjojen alussa. Lauseen pääjäsenet – subjekti, predikaatti, objekti – kuvataan oppikirjoissa (Dannholm 1895: 7–8; Kockström 1868a: 35–37, 1912: 98; Kallio 1887: 5–7). Kirjoittajat esittävät kielteisen objektin ja sen eri sijapäättevariaatiot hyväksi katsomassaan kohdassa (Dannholm 1895: 7; Kallio 1887: 7; Kockström 1868a: 43), translatiivi sekä abessiivi opetetaan tavallisesti hieman myöhemmin (esim. Kallio 1887: 28–29; Kockström 1868b: 45, 47). Monikon nominatiivia seuraa usein yksikön genetiivi (Dannholm 1895: 3–4; Kockström 1868b: 3–5, 1912: 10–11). Paikallissijat tulevat genetiivin jälkeen muilla kirjoittajilla paitsi Kalliolla, jolla akkusatiivi, partitiivi ja genetiivi ovat ennen paikallissijoja (Kallio 1887: 6–8). Vertailumuodot tulevat mukaan Kallion (1887: 65–67) ja Kockströmin (1868b: 59–60, 1912: 66,69) kirjojen keskivaiheilla. Oppikirjojen toiset osat keskittyvät suomen verbiopin opettamiseen.

Salon (1932a, 1932b) neuvostoliittolaisille koululaisille kirjoitetut oppikirjat ovat aineistossa esitystavaltaan poikkeuksellisia. Palaan niihin luvussa kahdeksan. Erottava piirre koululaisten varhaisten oppikirjojen kuvauksissa on esimerkiksi se, että Kockströmin (1868a: 28–29, 1912: 99–101) alkeiskirjassa esitetään monikon ja imperfektin *-i*-tunnus lähellä toisiaan. Koululaisten oppikirjojen kirjoittajat kuvaavat nominien monikon ja imperfektin usein erillään toisistaan (Kallio 1887: 30,38, 1904: 156,165–167; Salo 1932a: 45; 1932b: 24, 65). Instruktiivia ei aina kuvata (Dannholm 1895; Kallio 1887). Tutkimusajankohtana kouluissa opetettiin uutta, normatiivista suomen yleiskieltä. Kontrastiivisella vertailulla esimerkiksi ruotsin, venäjän ja suomen kielen välillä ei koululaisia kiusattu. Suomessa asuville ei opetettu suomen kielen ääntämistä, mutta neuvostoliittolaisille koululaisille Salon kirjoissa lausumisohejeille annetaan opiskelun alussa huomattavasti palstatilaa (ks. alaluku 8.1).

Aikuisten suomi vieraana kielenä -oppikirjoissa kielioppi on keskeisesti mukana, ja sitä kuvataan sekä samalla tavalla että eri tavalla kuin koululaisten oppikirjoissa. Kielioppia esitetään varioivasti tekstien lomassa, kirjan lopussa, alussa tai kirjaan liittyvässä erillisessä kieliopissa. Kirjoittajat tekivät oppikirjojaan kaukana toisistaan eri opetustarkoituksiin. Se, mihin tarkoitukseen kirja tehtiin, määräsi kieliopin opetuksen sisällön. Oppikirjoja kirjoittivat alan asiantuntijat, joilla oli oma näkemyksensä kiellemme opettamisen parhaasta tavasta ja kielioppiaineksen esittämisen tärkeysjärjestyksestä juuri hänen opiskelijaryhmälleen (vrt. esim. Collinder 1940; Lehmann & Torp 1951; Lindgren 1936). Sille, mihin kohtaan kirjoittajat kieliopin sijoittavat, ei näytä olevan loogista selitystä. Se voi olla Aavikin ja Kockströmin tapaan kirjan alussa määritelmänä tai sekä alun määritelmänä että kappaleen tekstien lomassa selityksenä. Kielioppiasia voi olla erillisenä kokonaisuutena, johon tekstikappaleissa viitataan tai siihen ei viitata. Raskain versio on Collinderin (1941) yli 300 sivun oppikirjassa: ensin erillisenä yli 170 sivua käsittävänä kielioppiosiona ja sitten vielä Lärokurs-osiossa, jossa myös selitetään kielioppia. Esittämisjärjestykset ovat aikuisten oppikirjoissa hajanaisia, eikä mitään yhtenäistä mallia ole. Aikuisille tarjotaan samassa oppikirjassa koko suomen kielen kielioppi ja usein lyhyesti myös lauseoppi. Sijamuotojen esittämisjärjestys on varsinkin varhaisissa oppikirjoissa paikallissijojen osalta suhteellisen epäyhtenäinen. Akkusatiivi ja kolme harvinaista sijamuotoa (abessiivi, komitatiivi, instruktiivi) sijoitetaan vaihtelevassa järjestyksessä muiden sijamuotojen joukkoon.

Usein kirjojen keskivaiheilla esitetään nominien monikot, toisinaan myös lukusanat, pronimit ja adjektiivien komparaatiot. Verbien liittomuodot, tapaluokat, infinitiivi- ja partiisiipimuodot esitetään kirjan viimeisimpinä asioina.

Aikuisten suomi vieraana kielenä -oppikirjoissa ääntämisen opettamisella on tärkeä tehtävä ulkomailla suomea opiskeleville. Niissä keskitytään vokaalien ja konsonanttien kestoeroihin ja niiden lausumiseen sekä merkityserojen kuvauksiin: *tuli, tuuli, tulli* (Bergh 1940: 8–9; Laatikainen 1940: 8). Tutkimani perusteella vokaalit ja konsonantit opetetaan aikuisten oppikirjoissa ääntämisen avulla. Fonologian opetuksessa pääpaino on kieleemme merkityserojen opiskelussa, mikä vaikuttaa sekä sanan merkityksen ymmärtämiseen että auttaa sanan lausumisessa. Kirjoittajat pitävät ääntämisen opettamisessa parhaimpana keinona suomenkielisten foneemien vertaamista joko lähtökielen tai muiden kielten äänteellisesti läheisiin sanoihin.

Aineiston koululaisten oppikirjojen kirjoittajat eivät ole ottaneet vertailevaa näkökulmaa oppikirjansa suomen kielen kieliopin kuvaukseen mukaan Coranderia lukuun ottamatta, mutta useat aikuisten oppikirjojen kirjoittajat vertaavat suomen kieltä apukielen vastaaviin ilmiöihin. Lukemistot erottautuvat omaksi ryhmäkseen. Niitä on aineistossa vähän: Riihosen (1929) lukukirja, joka sisältää kirjan alussa erillisen 10 sivun suomenkielisen äänneopin ja kirjan lopussa tiiviin kielioppiosion sekä Szinnyein (1916) lukemisto, jossa kirjan alussa on 15 sivun esimerkkilauseista koottu osuus. Siinä kielioppi etenee tavanomaisessa järjestyksessään piilokielioppina. Lukemistoon kuuluva erillinen kielioppi tukee lukukirjan esimerkkilauseita (Szinnyi 1940).

Jos vertaa 1900-luvun lopulla ja 2000-luvun alussa pitkään käytössä olleiden suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjojen sisällöllisiä rakenteita (Aaltio 1992; Nuutinen 1992; Lepämaa & Silfverberg 2007) tässä tutkittuihin aikuisoppikirjoihin, huomaa, että näissä uudemmissakin oppikirjoissa kielioppi muodostaa kirjojen sisällön punaisen langan. Samoin uusissa koululaisten oppikirjoissa sisältö on rakentunut kieliopin kuvauksen avulla, vaikka kielioppiaines onkin siirretty joko tarkoituksellisesti jokaisen tekstikappaleen loppuun (Kuukka, Muukkonen, Vasama & Vehkanen 2011) tai kielioppiainesta on siroteltu tekstikappaleiden joukkoon (Leiponen 2000).

Astevaihtelusta opetetaan sen keskeiset säännöt (ks. alaluku 4.6.3). Kuvaus on runsaasta tutkimusajankohdan sekä koululaisten että aikuisopiskelijoiden oppikirjoissa, ja ilmiön erilaisuuden vuoksi sitä kuvataankin huomattavasti enemmän kuin vokaaliharmoniaa, jonka esittely pysyy aineistossa lähes samankaltaisena. Kiinnostavaa on, että jo 1800-luvulla ilmestyneissä koululaisten oppikirjoissa ilmiötä on kuvattu monipuolisesti. Se, että niissä oppikirjoissa, joiden tekijät ovat yliopistonopettajia tai tutkijoita, astevaihtelua käsitellään joko kohderyhmän näkökulmasta katsottuna sopivan laajasti tai hyvin laajasti, ei yllätä. Sen sijaan yllätyksen tuottavat fraasikirjaan liittyvä Bianchinin ja Bianchinin (1942) kielioppi, Hämäläisen fraasikirjan ja Riihosen (1929) lukukirjan astevaihtelukuvaukset: ne ovat varianttivalikoimissaan lähes yhtä runsaita kuin runsaasti ilmiötä kuvanneiden kirjoittajien (Szinnyi 1940; Aavik 1902; Englund 1942a, 1946; Englund & Wolf 1953a) oppikirjoissa.

Yllätyksellisesti vielä tämän aineiston ajankohdan loppu uolellakin opetetaan sijamuotoja, jotka eivät enää ole produktiivisia: Collinder (1941: 86) esittelee lativiin ja prola-

tiivin ja Szinnyi (1940: 18–19) mainitsee instrumentaalin ja genetiivi/datiivin. Ajankohdan alkupuolella Corander (1866: 3) opettaa delatiivin ja Neuhaus (1919: 27) prolatiivin.

Olen edellä tutkinut sijamuotojen esittämistäjärjestyksiä ja tullut siihen tulokseen, että eri esittämistäjärjestyksien sisältöjä voi parhaiten kuvata käsitteellä sisältöjen moninaisuus. Varhain ilmestyneissä oppikirjoissa paikallissijamuotojen esittämistäjärjestyksessä on paljon vaihtelevuutta (Corander 1866; Aavik 1902; Neuhaus 1919). Myöhemmin ilmestyneissä oppikirjoissa paikallissijat esitetään nykyisessä, melko yleisesti käytetyn kaltaisessa järjestyksessä (inessiivi, elatiivi, illatiivi; adessiivi, ablatiivi, allatiivi). Yllätyksellisesti sijamuotoluettelon alku saattaa olla 1900-luvun taitteen oppikirjassa sama kuin ISK:n (2004: 1175) esityksessä (Kockström 1914a: 8–12; ks. luku 4.6.2). Toiset oppikirjat (Neuvonen 1935; Tuomikoski & Deans 1952) eivät mainitse lainkaan akkusatiivia sijamuotoluetteloissaan Karlssonin (2009) peruskieliopin tapaan tai nimeävät akkusatiivit I ja II akkusatiiveiksi (Bianchini 1942; Englund 1942a; Englund & Wolf 1953a). Myös kolme ”harvinaista” sijamuotoa – abessiivi, komitatiivi, instruktiivi – sijoitetaan aineiston oppikirjoissa joskus (esim. Szinnyi 1940) muiden sijamuotojen joukkoon, mutta melko usein ne esitetään sijamuotoluettelon lopussa.

Se, että niin aineiston koululaisten kuin aikuistenkin oppikirjojen kirjoittajat eivät pitäneet tarpeellisena esittää suomen kielen lauseopista yleensä kuin lauseen pääjäsenen – subjektin, predikaatin ja objektin – kuvauksen, erottaa S2-oppikirjojen rakenteellisen kuvauksen suomen äidinkielen oppikirjojen rakenteellisesta kuvauksesta. Lauseopilla oli keskeinen asema suomea äidinkielenään puhuvien opetuksessa (Kallio 1890; Setälä 1902).

Miten kieliopin kuvaus ja opetuksen sisällöt ovat muuttuneet tutkimusaikakaudella? Aineiston koululaisten oppikirjojen kieliopin esitystavoissa on paljon yhteistä, mutta kieliopin kuvauksen asema ja määrä näyttävät vähenevän uudemmissa oppikirjoissa: Kallio (1904) siirtää kieliopin kirjansa loppuun myöhemmin ilmestyneessä teoksessaan ja vähentää kieliopin opetuksen sivumäärää. Kockströmillä taas sijamuotojen esitysjärjestyksessä tapahtuu muutoksia hänen varhaisen (1868a) ja aineiston tuoreimman oppikirjansa (1914a) välillä – mutta yllätyksellisesti sama muutos näkyy jo hänen vuonna 1876 ilmestyneissä kolmessa kieliopissaan. Salon suomi vieraan kielenä -oppikirjasarja poikkeaa aineiston muista koululaisten kirjoista eniten. Se on aineiston muiden koululaisten oppikirjojen opetusmenetelmiin verrattuna ratkaisuisaan edistysellinen (ks. alaluku 8.1).

Aikuisten oppikirjat muuttuvat alkuajan yliopistolliseen opetukseen suunnatuista teoksista moniin eri tarkoituksiin kustannetuiksi oppikirjoiksi. Niiden kieliopin opetuksen määrä ja sisällöt poikkeavat toisistaan kohderyhmien tarpeiden mukaan: huomattava uusi oppikirjaformaatti tässä aineistossa on 1920-luvulta lähtien ilmestyneet fraasikirjat ja niiden tapa opettaa kieltä ja kielioppia eri kohderyhmien opiskelijoille.

## 5 Sata vuotta oppikirjatekstejä

Tässä luvussa luokittelen ja vertailen eri kohderyhmille tehtyjen oppikirjojen tekstilajeja. Tekstilajilla tarkoitan tässä yhteydessä oppikirjoissa käytettyjä tai niihin upotettujen tekstien genreä, en niinkään itse oppikirjatekstiä kompleksisena genrenä. Tutkin, mitkä tekstilajit ovat mukana pysyvästi läpi koko tutkimusajankohdan ja mitkä vain paikoitellen. Aineistossani on paljon erilaisia kirjoittajien itse tuottamia tai muualta lainattuja asiatekstin muotoja ja autenttisia tekstejä: eepistä kertomakirjallisuutta, draamaa ja lyriikkaa. Oman luokkansa muodostavat fraasioppaissa käytetyt tekstit. Luokittelen ja vertailen oppikirjojen tekstilajeja, haen niistä yhtäläisyyksiä ja eroja huomioiden niitä ympäröivän maailman, yhteiskunnan ja senhetkisen kulttuurimiljöön.

Osoitan myös, miten suomen kielen eri tekstilajien variaatiot näkyvät aineistoni tekstilajeissa ja miten niitä on opetuksessa hyödynnetty.

Tekstilajia voidaan pitää tietyllä tavalla sosiokulttuurisen kontekstin ja tekstien kielellisten piirteiden yhdistäjänä (Kalliokoski 2002: 147–149). Tekstit ovat vakiintuneet muodoiltaan yhteisön toimintatapojen mukaan tekstilajeiksi eli genreiksi. Jokainen teksti on suhteessa johonkin aikaisempaan tekstiin tai sen uuteen tulkintaan. Näin ajateltuna oppikirjateksti voi olla dialogia, joka on laadittu opettajien ja opiskelijoiden välisiin keskusteluihin kysymyksiä ja vastauksia varten (Karvonen 1995: 24–25.)

Sadan vuoden aikana aineistoni tekstilajit muuttuvat historiallisessa kontekstissaan. Oppikirjaan valikoituviin tekstilajeihin ovat vaikuttaneet ajankohta, oppikirjojen kirjoittajien taustat, opiskelijat ja heidän tarpeensa, oppikirjan sisällöllinen tarkoituksiperä ja opetuspedagogiikka. Tutkimuksen historiallisessa perspektiivissä on otettava huomioon kirjojen tekstien ikä sekä ne kieli- ja kirjoituskäytänteet, joita kirjojen ilmestymisaikana käytettiin. Edelleen on huomioitava ne kielen piirteet, jotka erottelevat tekstilajeja kulloisenkin ajan kielellisessä todellisuudessa. Tekstilajissa on läsnä ainakin kaksi näkökulmaa: teksti on osa tekstien verkkoa ja teksti on aina osa historiaa, joka aktivoituu nykyisyyden lukuhetkellä (Mäntynen 2003: 25).

Oppikirjagenreltä odotetaan selkeyttä ja havainnollisuutta oppimisen tueksi. Oppikirjatekstit lainaavat valmista tietoa ja tekstikatkelmia muista kirjoitetuista ja kirjoittamattomista teksteistä (Hiidenmaa 2003: 216–219; Karvonen 1995: 12, 209–210; Saukkonen 2001: 142–145, 190), mutta kirjoittajat tuottavat myös itse paljon tekstiä oppikirjoihinsa. Kielen oppikirja sisältää kieliopin opetuksen muodossa tutkimukseen perustuvaa tietoa kielestä, mutta valtaosa sen teksteistä on opetettavan kielen piirteitä harjaannuttavia tekstejä, joissa asiaproosan lisäksi käytetään opetustarkoituksessa autenttisia tekstejä, kaunokirjallisten teosten katkelmia ja lyriikkaa sekä draamaa. Autenttiset tekstikatkemat saattavat opettaa tiettyä kielen rakennetta, mutta ne antavat myös tietoa kielen kulttuurista ja yhteiskunnasta. Vieraan kielen opetuksessa on paljon myös opittavaan kieleen liittyvän kulttuurin opetusta. Oppikirjan funktion vuoksi oppikirjat koostuvat useista tekstilajeista. Oppikirjojen päämäärä on kuitenkin aina sama: opetettavan asian omaksuminen ja oppiminen.

Aineistossani esiintyvät tekstit ovat kielioppiasiaan sidottua fiktiota, faktaa ja fiktion pohjautuvaa kirjoittajan laatimaa kerrontaa ja asiatietoa, lainauksia kaunokirjallisista teoksista tai erikoisalan teoksista. Satu ja kertomuksia esiintyy koululaisten oppikirjois-

sa, mutta myös esimerkiksi Szinnyein aikuisten lukemistossa. Satujen arvo lasten opintojen innoittajana tajuttiin Suomessa jo 1700-luvun loppupuolella, jolloin Jacob Tengström sisällytti omille lapsilleen kirjoittamiin lukukirjoihinsa eläinsatuja ja kertomuksia sekä moitti lasten lukemaan opiskelua pelkän katkismuksen avulla vaikeaselkoiseksi ja ikäväksi (Laine & Laine 2010: 277; ks. myös alaluku 2.3 ja luku 6). Autenttisilla teksteillä tarkoitetaan yleensä sellaisia tekstejä, joilla on ollut eri tehtävä oppikirjakontekstin ulkopuolella.

Koululaisten kirjojen tekstit aloittavat opettamisen usein lyhyillä, kontekstittomilla lauseilla, kysymys–vastaus-pareilla. Tekstit ovat kirjojen toisissa osissa fiktiivisiä, opettavaisia kertomuksia, dialogeja tai kaunokirjallisia katkelmia. Aineiston ensimmäiset aikuisopiskelijoiden oppikirjat vaikuttavat sisällöltään suomalais-ugrilaisen kielten kurssikirjoilta: aloituskappaleiden morfologinen ja syntaktinen taso edellyttää jo kirjan aukaisseelta täydellistä suomen kielen hallintaa ja filologista taustaa. Oppikirjoissa esiintyvät tekstilajit ovat osittain toistensa kaltaisia myös aineiston myöhemmin ilmestyneissä aikuisoppikirjoissa. Mukana on kertovasta kaunokirjallisuudesta poimittuja katkelmia, sananlaskuja, satuja ja hölmöläistarinoita, draamaa, runoja ja lauluja sekä suorasanaisia kirjoittajan tuottamia kertomuksia. Edelleen 1800-luvun lopulla sopivina opiskeluteksteinä pidettiin edellisten lisäksi niin sanottua hyödyllistä tietoa sisältäviä, erilaisia arkipäivään liittyviä asiatekstejä (Melander 2001: 86–89).

Aineistoni oppikirjoissa erilaisilla teksteillä on monia tehtäviä: ne harjoittavat opittavaa kielioppiasiaa ja tekstien sisällön ymmärtämistä, ne opettavat kohdekulttuuriin liittyvää kulttuuritietoutta tai pyrkivät tekstiensä sisällöillä vaikuttamaan opiskelijoiden ajatteluun. Tekstejä käytetään oppikirjoissa muun muassa lukemiseen, kysymyksien tekemiseen, niihin vastaamiseen ja taustatietona keskustelun virittämiseen, vapaaseen keskusteluun ja ajatustenvaihtoon.

Tässä luvussa luokittelen eri tekstilajit kirjoittajan itse tuottamiin fiktiivisiin teksteihin, autenttisten tekstien tekstilajityyppeihin, fraasioppaissa käytettyihin tekstilajityyppeihin sekä oppikirjoissa käytettyihin erilaisiin dialogityyppeihin ja vertailen niitä. Huomioin oppikirjaan vaikuttaneen ajankohdan, oppikirjojen kirjoittajat, opiskelijat ja heidän tarpeensa, oppikirjan sisällöllisen tarkoituksensa ja sen opetuspedagogiikan, kirjojen tekstien sekä ilmestymisajankohdan kieli- ja kirjoituskäytänteet.

## **5.1 Kirjoittajien tuottamat erilaiset tekstit**

Vaikka oppikirjantekijöillä on omia suosikkilajejaan, voi yhdessä oppikirjassa esiintyä useita erilaisia tekstilajeja. Päätyypit ovat 1) yhtenäiset tekstit, 2) kirjeet ja 3) irtolauseiden luettelot.

### **5.1.1 Yhtenäiset selostavat tai kuvailevat tekstit**

Oppikirjan kertomukset voivat sisältää faktatietoa, jota kirjoittaja on vapaasti muotoillut oppikirjansa kappaleeseen sopivaksi tekstiksi. Koululaisille tarkoitetuissa kirjoissa tämän tyyppistä tekstiä esiintyy vähän. Kallion (1904) jatko-osa tekee poikkeuksen. Siinä esiin-

tyy runsaasti Suomea kuvailevia asiatekstejä, muun muassa kappaleessa 27 ”Suomen maakunnat” (mts. 45–48) ja kappaleessa 39 ”Syötävistä sienistä” (mts. 85–87). Kalevalaa käsitellään useissa suorasanaissa teksteissä (mts. 55–56, 58–60, 71–73), samoin Suomen maantiedettä, muun muassa kappaleissa 33 ”Saimaa” (mts. 65–66) ja 36 ”Aavasaksa” (mts. 75–76). Historiaa käsitellään muun muassa kappaleissa 34 ”Kuningas Kustaa Vaasa” (mts. 67–70) ja 40 ”Ensimmäinen ristiretki Suomeen ja piispa Henrik” (mts. 89–90). Kockströmin oppikirjojen teksteissä ei ole Kallion tapaisia runsaasti faktaa sisältäviä asiatekstejä. Tämä Kallion monipuolinen aihevalikoima kertonee siitä, että Kockströmin kirja on asiasisältönsä puolesta tarkoitettu koululaisille, kun taas Kallion kirjan lukijakuntana, runsaan faktasisällön perusteella, saattoi olla sekä koululaisia että aikuisia.

Muutamaa vuosikymmentä myöhemmin Neuvosen Pariisin yliopiston opiskelijoiden alkeiskurssin fiktiivisessä asiaproosatekstissä tunnelma on ympäröivän yhteiskunnan mukaisesti urbaani: korkea kerrostalo kuvaa modernia kaupunkiympäristöä (esimerkki 1).

(1)

– – Kahdeksannessa kerroksessa asuu herra Tuomela, joka on etevä lääkäri. Hänen asunnostaan, jonka ikkunat antavat etelään, on kaunis näköala yli kaupungin. Naapuritalossa, jossa on vain kolme kerrosta, on koulu. – –

(Neuvonen 1935: 16)

Kirjoittaja opettaa kerrostalon asukkaita käsittelevässä kappaleessaan sisäpaikallissijoja ja kuvaa samalla maamme agraariyhteiskunnan hidasta mentaliteetin muutosta ja kysymistä modernisaatioon (Immonen 1996: 120–124).

Seuraava oppikirjaa varten laadittu tekstikatkelma (esimerkki 2) opettaa niin ikään suomalaista kulttuuria:

(2)

Olvasmány. (Lukukappale.)

*Suomalaisten ruokailu.*

Suomalaisilla on kaksi pääateriaa, aamiainen ja päivällinen. Aamiaiseksi (reggelire) he syövät tavallisesti lihaa perunoiden kanssa ja puuroa (kását). Päivälliseksi (ebédre) he syövät kaksi tai kolme hyvää ruokalajia. Tämän lisäksi on aamukahvi heti ylösnousun jälkeen (felkelés után), ja päiväkahvi keskipäivällä (délben). Illalla he juovat iltateen (esti teát).

Kun suomalaiset syövät, silloin he keskustelevat suomeksi, mutta he osaavat keskustella myös saksaksi ja toivottavasti myös unkariksi. Niin elävät unkarilaisten sukulaiset.

(Györffy 1939: 23–24)

Teksti esimerkissä 2 on otsikoitu aiheen mukaan, sisällöltään se on luettelomainen selvitys suomalaisista ruokailutavoista ja -tottumuksista, ikään kuin se olisi kirjoitettu Suomeen lomamatkalle mahdollisesti aikoville tiedoksi. Tekstin kielioppiasiana on translatiivi, ja unkarinkieliset käännökset ovat sulkeissa apuna eri aterioiden nimien mieleen painamisessa. Györffyn ruokailuteksti on suomalaiselle lukijalle tunnelmaltaan kaukainen: siinä vierasmaalainen kirjoittaja puhuu oman maansa lukijoille ja aiheena ovat kaukaisen Suomen



ruokailutavat. Tekstistä voi aistia ”minä ja muut” -asenteen Melanderin (2001: 27) tulkitsemalla tavalla: kirjoittaja katselee suomalaisia ruokatottumuksia omasta kulttuuristaan ja omista asenteistaan käsin. Esimerkin 4 kuvaus ei välttämättä vastaa suomalaisten todellisia ruokailutottumuksia 1930-luvulla, vaan käsitys perustuu lähinnä kirjoittajan omiin oletuksiin ja tietoihin (Melander 2001: 27; Karemaa 1998: 10).

Englund opettaa (ks. esimerkki 3) komitatiivin käyttöä 1940-luvulla julkaistussa oppikirjassaan ajalle tyypillisen kaupunkiympäristön kuvauksen avulla (T. Laine 2002: 110).

(3)

Övning 9.

Kaupungin keskusta leveine katuineen ja korkeine rakennuksineen tarjoaa matkailijoille (turisteille) mielenkiintoisen (kiintoisan) näyn. Suurten (suurien) liikkeitten (liikkeiden) näyteikkunat kirjavine valomai-noksineen ovat täynnä kaikenlaisia tavaroita. Kun on paljon asiakkaita (ostajia), syntyy usein tungos(ta). – – (Englund 1942a: 53)

Komitatiivin käyttö tekstin sisällössä tekee tästä fiktiivisestä asiatekstistä hieman teennäisen. Tekstin sulkeissa olevat sanojen rinnakkaismuodot tai synonyymit kertovat, että kyseessä on oppikirjateksti, jossa tiettyjen kielioppipiirteiden lisäksi opetetaan suomen kiel-  
len sanastoa. Tässäkin esimerkissä opiskelijaa opiskelee kieltä senhetkisen kaupunkilai-  
suuteen viehättyneen tunnelman avulla. Kielioppipseikan käyttö tekstissä tuntuu nyky-luki-  
jasta teennäiseltä, mutta ilmeisesti sen käyttö toimi silloisen opiskelijan opetuksessa.

Riihosen, Tuuralan, Salon ja Laatikaisen kirjoittamat oppikirjat ovat omaan aikaansa sidottuja, ja niiden tekstit palvelevat Neuvostoliiton silloista ideologiaa. Tekstit ovat voit-topuolisesti opetettavaa kielioppiasiaa havainnollistavaa fiktiota ja faktaa. Ne noudattele-vat totalitaarisen neuvostojärjestelmän edellyttämää virallista näkemystä, jonka neuvosto-liittolaiset kansalaiset olivat hyväksyneet ja johon heidän tuli uskoa (Kaunismaa 2009: 15).

Salo käyttää teksteissään neuvostoliittolaiseen ideologiaan soveltuvaa kasvatus-sisältöä, ja tekstilajina on luettelo (esimerkki 4).

(4)

24. Pioneerit.

Pioneerit marssivat suorissa riveissä.

Pioneeri seuraa Leninin oppia. Lenin opetti:

Pioneeri on uskollinen proletariaatille.

Pioneeri on aina valmis proletariaatin asian puolesta.

Pioneeri on ahkera.

Pioneeri ei tupakoi.

Pioneeri ei kiroile.

Pioneeri rakentaa sosialismia. – –

(Salo 1932a: 28)

Neuvostoliitossa laaditun Riihosen oppikirjan kertomus (esimerkki 5) on tekijän kir-  
joittamaa, ja sen aihevalintaa ja käsittelytapaa leimaa vahva ideologinen näkökulma. Teks-

tinäytteiden kielioppiaines ja varsinkin koululaisille tarkoitettu tekstien sisältö ovat nyky-  
lukijasta koululaisten luettaviksi haasteellisia. Tekstilaji on esimerkin alussa lähellä luette-  
loa.

(5)

– – Tehtaissa on rakennettava tykkejä, kuularuiskuja, lentokoneita,  
vedenalaisia veneitä, panssarijunia, panssariautoja, sanalla sanoen,  
Punainen Armeija on aseistettava niin, että vihollisella häviää halu  
suunnitella sotaa meitä vastaan. – –

(Riihonen 1929: 45)

Salon (1932b: 29–30) esimerkissä 6 tekstin sisältö on tekijän koululaisille laatimaa  
neuvostoliittolaiseen ideologiaan liittyvää kerrontaa. Verbin eri aikamuodot ovat kappaa-  
leen kielioppiasiana.

(6)

12. Tammikuun 9:s päivä 1905.

Lähes kolmekymmentä vuotta on kulunut tammikuun verisunnun-  
taista v. 1905. Mutta kaikkien työläisten muistossa elävät vielä tuon  
kauhean päivän tapahtumat.

Raskas oli siihen aikaan elämä. Työläiset näänty-  
ivät kärsimyksien ja puutteiden keskellä. He ajattelivat, että tsaari ei  
tiedä mitään heidän kärsimyksistään ja heidän puutteestaan. He  
ajattelivat, että tsaarin virkamiehet salaavat häneltä totuuden.

Tammikuun 9:ntenä päivänä (uuden kalenterin  
mukaan 22 p:nä), kauniina talvisena sunnuntaipäivänä, työläiset  
suuntasivat kulkunsa Talvipalatsia kohden. He tahtoivat kertoa tsaar-  
ille, kuten isälleen, huolensa ja tuskansa. Aseettomina he kulkivat  
ja lauloivat juhlallisesti hymnejä...

Mutta tsaari ei tullut kansan luo. Hän ei kuullut  
heidän rukoustansa...

Sotilaiden kivääreistä kajahti yhteislaukaus...

Väkijoukkoa vastaan ryntäsivät kasakat ruoski-  
neen...

Lumi punertui aseettomien ihmisten verestä, on-  
nettomien ihmisten (ihmisten), jotka olivat tulleet pyytämään leipää  
itselleen ja nälkäisille lapsilleen. Lumi tsaarin palatsin edessä pu-  
nertui työläisten, työläisnaisten ja -lasten verestä...

– –

(Salo 1932b: 29)

Laatikaisen aikuisille kirjoitetun oppikirjan tekstissä (ks. esimerkki 7) kirjoittaja lu-  
ettelee naisen tasa-arvoon vaikuttavia uudistuksia. Osittain hieman luettelomaisen tekstin  
sisältö edellyttää, että opiskelijat hallitsevat suomen kielen kieliopin keskeiset piirteet.

(7)

--

Lastenseimiä ja -tarhoja, yhteiskunnallisia ruokaloita tai muita elinoloja parantavia laitoksia nykyään on myöskin kolhooseissa.

Tämä kaikki on avannut naiselle laajan tien tuotantoon, yhteiskunnalliseen elämään, taloudelliseen ja kulttuuriseen rakennustyöhön. Neuvostovalta poisti heti sen vuosisatoja kestäneen epäoikeudenmukaisuuden, joka vallitsi tilanherrojen ja kapitalistien vallan aikana suhtautumisessa naiseen. Naisten oikeuksien tasa-arvottomuus poistettiin neuvostovallan olemassaolon ensi päivinä.

--

(Laatikainen 1940: 98)

Salon ja Laatikaisen tekstien esimerkit 4–7 vastaanottajiksi kirjoittuvat neuvostoliittolaiset lukijat. Sekä kirjoittajat että kirjojen käyttäjät ovat eläneet 1900-luvun Neuvostoliitossa. Siitä näkökulmasta katsottuna tekstit tuntuvat oikeilta ja ajankohtaan sopivilta (Kalliokoski 2002: 150–151).

Lindgrenin (1936: 62) oppikirjan kohderyhmä ovat armeijaa käyvät sotilaat. Tekstien aihepiirit selittyvät oppikirjojen opiskelijoiden perusteella: kirjoissa yhdistyy kielioppiaines sotakoulutukseen sopiviin, osittain eri lähteistä lainattuihin teksteihin (esimerkki 8).

(8)

»Viholliseen kohdistuva tiedustelu hankkii tiedon siitä, missä paikassa, mihin aikaan, mitä lajia, minkä vahvuinen ja missä tilassa vihollinen on tai ei ole.» Sen lisäksi on otettava selville vihollisen asemat, näiden laajuus ja valmiusaste sekä todennäköiset aiheet.

Koska jokainen aselaji suorittaa tiedustelua, on jokaisen Suomen sotilaan osattava oman aselajinsa tavoin tiedustella. --

(Lindgren 1936: 62)

Tämän luvun oppikirjojen eri kohderyhmille kirjoitetut tekstit ovat yhdistävänä tekijänä tekstien kielellisten piirteiden ja eri oppikirjojen sisältöjen sosiokulttuurisen kontekstien välillä. Oppikirjojen tekstilajit voidaan nähdä sosiaalisina toimintatyyppinä, jotka voidaan määritellä kontekstuaalisen tiedon avulla niitä ympäröivistä konteksteista (Kalliokoski 2002: 147, 153–157).

### 5.1.2 Kirje

Kirje on harvinainen tekstilaji aineistoni oppikirjoissa. Ne ovat aineistossani sisällöltään toisistaan poikkeavia, ja niiden tekstilajin ominaispiirteetkin poikkeavat toisistaan.

Kallion oppikirjan jatko-osan kirjeellä on seuraava formaatti (esimerkki 9):

(9)

Helsingissä, Syyskuun 15 p:nä 1888.

*Rakkaat vanhempamme!*

Tänään on meillä lupa koulusta, ja Te kai jo odotatte meiltä kirjettä. Mielellämme sentähden nyt kirjoitamme taas vähän tietoja elämästämme täällä. Tiedämmehän, että niin mielellänne aina otatte vastaan tietoja pojistanne.

Terveytämme on varsin hyvä, ja ahkerasti luemme aina läksyjämme. Usein olemme ulkonakin ja leikittelimme, mutta emme koskaan, joll'emme jo taida läksyjämme. – –

(Kallio 1904: 5)

Esimerkki 9 on oppikirjan tekstien joukossa luonteeltaan kevennys kirjan toisen osan alussa. Sisältö on ajan kasvatuseriaatteiden mukainen, kepeän kohtelias vanhempien teittilymuotoineen (T. Laine 2002: 82–86). Opetettava kielioppiaines lienee suomen kielen omistusliitteet. Esimerkissä on tekstilajille tyypillinen aloitus, jossa puhutellaan kirjeen vastaanottajaa.

Salon (1932a: 56–57, 59) oppikirjan ensimmäisen osan kirjeiden sisällöt poikkeavat Kallon (esimerkki 9) kirjeen sisällöstä. Salon laatimien kirjeiden sisällöt ovat silloisen Neuvostoliiton ajatusmaailmaan luonteeltaan sopivan propagandistisia: Leniniä ihannoivia ja sosialistista yhteiskuntajärjestelmää tukevia (esimerkki 10). Kielioppiasiana ovat tässä muun muassa ulkopaikallissijat (mts. 54–55)

(10)

**58. Kirje Suomesta.**

K e m i s s ä heinäkuun 24 p:nä 1926

Pioneeritoverit!

Nyt on hauska. Täällä alkoi taistelu. Meidän vanhempamme tekivät lakon Kemin sahoilla ja satamassa. Sahakapitalistit tahtoivat huonontaa työpaikkoja. Ammattiliitto puolusti työläisiä ja johti lakkoa. 4.000 työläistä käsitti lakko. Me järjestönuoretkin pidimme koulumme oppilaiden yleisen kokouksen ja päätimme, että me olemme valmiit kärsimään nälkää, kunnes vanhempamme ovat voittaneet lakon. – –

(Salo 1932a: 57)

Salon (1932b: 39–40) oppikirjan toisessa osassa (esimerkki 11) on samantyyppinen kirje ”Entiselle kyläläisellemme V.I. Leninille”.

(11)

**16. Entiselle kyläläisellemme V.I. Leninille.**

Kasanin lääni, Kokushkinon kylä v. 1923.

Rakas toverimme Vladimir Iljitsh!

Ensiksi terveisiä kylän vanhoilta asukkailta, jotka hyvin muistavat ja tuntevat Sinut ja joiden kanssa Sinä leikit lapsena ja kävit yöllä hevosia paimentamassa. 40 vuotta on kulunut siitä ajasta. Pal-

jon on kaikki tällä ajalla muuttunut. Neuvostovallan voiton jälkeen v. 1917 me karkotimme pois suurtilalliset. Samalla me karkotimme myös kylän kulakin Nikolai Faddejevin, joka 25 vuotta asui entisen herran Blakin tilalla. Punaisessa armeijassa olimme jokainen mies ja taistelimme kapitalisteja ja valkoisia kenraaleja vastaan, jotka hyökkäsivät Neuvostovaltaa vastaan.

--

Terveisiä!

Leninin kylän kansalaiset, Premishin volosti.

(Salo 1932b: 39–40)

Esimerkin 11 kirjeessä näkyy traditionaalisen, tekstilajin konventiota noudattelevan kirjeen formaatti: kirjeen otsikkona vastaanottajan nimi, kohtelias kirjeen saajalle osoitettu aloitus, kirjeen tekstin alussa terveiset kirjeen kirjoittajalta ja muilta kyläläisiltä, kirjeen sisällössä kerrotut uutiset sekä lopussa maininta lähettäjästä ja heidän osoitetietonsa. Kirjoittaja liittää itse laatimiensa kirjeiden kertomuksenomaiseen ja jollakin tavalla seikkailulliseen tekstilajiin neuvostoliittolaisen ”me ja muut” -ajattelun mukaiset sisällölliset elementit sekä kommunismin liitetyt sankarihahmot, jolloin sisällöt toimivat vahvasti kommunistisen propagandan välineenä (Kaunismaa 2009: 20; Karemaa 2008: 10).

Esimerkissä 12 kirjeen ensimmäisessä kappaleessa kirjeen vastaanottajia puhutellaan poikkeuksellisen suoraan joka virkkeessä. Muodoltaan teksti lähenee puhetta (ks. alaluku 5.4.4).

(12)

#### **60. Kirje Suomesta.**

Oulussa lokakuun 10 p:nä 1930.

Leniniläiset Nuorisoliittolaiset!

Kalliit toverit!

Palava tervehdys nuorille sosialismin rakentajille!

Me iloitsimme teidän saavutuksistanne. Teillä on työtä ja leipää. Teillä on omat koulut ja lastenkodit. Teillä on pioneeri- ja nuorisjärjestöt. Teillä on omat sanomalehdet ja kirjat, omat klubit. Te rakennatte sosialismia rohkeasti ja iloisesti.

Toisin on meillä.

Meillä tehtaot seisovat. Työläiset ovat ilman työtä ja leipää. Työläisten lapsilla on vilu ja nälkä. Kouluissa opettajat kiusaavat ja pilkkaavat työläisten lapsia.

Talonpoikien elämä on myös huono. Kapitalistit ottavat heil-tä maat ja talot.

--

**Tehtävä.** Keskustelkaa opettajan kanssa, miten Suomen työläiset nyt elävät.

(Salo 1932a: 59)

Salon (1932a, b) oppikirjojen kirjeissä (esimerkit 10–12) on tavanomaisen kirjeen aloitus ja lopussa yleensä myös lähettäjä. Sisältö saattaa vaikuttaa puheelta tai luettelomaiselta

raportilta, vaikka tekstin typografisena muotona onkin kirje. Kirjeen sisältöön liittyy myös kirjoittajan laatima itsenäistä ajattelua vaativa tehtävä.

Györffyn (1939: 46) oppikirjan lukukappaleessa kielioppiasiana ovat ulko- ja sisäpaikallissijat. Kappaleessa on kulttuuritietoutta sisältävä kirje, jota seuraa vastaus – ensin suomeksi ja sitten unkariksi (esimerkki 13).

(13)

**Olvasmány. (Lukukappale.)**

*Hyvä veljeni!*

Viikon alussa olimme vielä yhdessä sukulilallamme Suomessa, ja jo eilen saavuin Unkarin kauniiseen pääkaupunkiin (-ba). Budapest on juhla-asussa. Kaikkialla on kukkia ja valoja. Talojen katoilta ja ikkunoista riippuu (lengenek) puna-valko-vihreitä lippuja. Unkari juhlii Pohjois-Unkarin palaamista (hazatérését). Unkarilaisilta ystävältäni olen kuullut paljon suurista juhlista. Nyt minäkin iloitsen heidän kanssaan. Paljon terveisiä

Pekka.

**Feladat. (Tehtävä.)**

*Kedves testvérem!*

Már minden nap várak leveleket (part.). Tegnap végre egy lapot kaptunk (saimme) tőled (sinulta). Mi is örülünk, hogy szerencsésen megérkezett szép Magyarországra. Magyar testvéreinkkel együtt (kanssa) örültünk mi is ezekben (nőin) a történelmi napokban (ess.). Istentől a jövőben is áldást kérünk Magyarországra (-lle). Köszönjük barátain üdvözlét (elat.). Tőlem is, szüleinktől is sok üdvözlét! Nővéred Ágnes

*Hyvä Veli!*

(tuntemattoman tekijän käännös)

Olen odottanut kirjettäsi joka päivä. Eilen lopultakin sain sinulta kirjeen. Mekin iloitsimme, että pääsitte onnellisesti perille kauniiseen Unkariin. Unkarilaisten veljemme kanssa iloitsimme yhdessä siitä näinä historiallisina aikoina. Jumalalta pyydämme siunausta myös tulevaisuudessa Unkarille. Kiitämme ystäväsi terveisistä. Sekä minulta että vanhemmiltani paljon terveisiä! Sisaresi Ágnes

Györffy (1939: 131–132) tarjoaa uskonnollisävyisen oppikirjansa lukijoille myös kauppakirjeen (esimerkki 14).

(14)

**Olvasmány. (Lukukappale.)**

*Kauppakirje.*

Györissä 15 p:nä huhtikuuta 1939.

Nuorten Naisten Kristillisen Yhdistyksen Kirjakauppa

H e l s i n k i.

Pyydän kunnioittaen tilata seuraavat teokset:

2 kpl. E.W. Pakkala: Herra sen tekee, saarnakokoelma, sidottuna.

5 kpl. E.W. Pakkala: Iankaikkinen elämä, sidottuna.

Näiden kirjojen lisäksi pyydän samalla tilata  
20 kpl. kultatähtiä postikorttia,  
2 kpl. kuvakortti Helsingistä.  
2 kpl. albumia (Helsinki, Suomi),  
1 kpl. Suomen kartta (ei liian suuri).  
Pyydän merkitsemään nämä siellä olevalle opiskelijatililleni.  
Paketti osoitetaan: Győr. Petöfi-tér 2.

Hannu Pietilä  
pastori.

(Györffy 1939: 132)

Esimerkissä 14 oppikirjan kielioppiasiana ovat yhdyssanat. Kirjoittajan laatimassa kirjeessä kiinnostavaa on se, että tekstilaji (*Kauppakirje*) on eksplisiittisesti mainittu, ja kirjeessä on kauppakirjeen formaatti: päiväys, kauppakirjeen saajan nimi ja osoite, kohteliaisuusfraasi tilauksen alussa, luettelo tilattavista tavaroista, kirjeen lähettäjän tilitiedot sekä hänen osoitteensa, nimensä ja ammattinsa. Esimerkin 14 kirjeellä on tekstilajina selvä kauppakirjeen mallin funktio tässä györiläisille pappisopiskelijoille laaditussa suomen kielen oppikirjassa. Se, miksi kauppakirje on mukana kirjan sisällössä, jää arvoitukseksi: oliko malli esimerkkinä jollakin tavoin oppikirjan käyttäjän kaupankäyntiin liittyvässä toiminnassa vai tarvitsivatko opiskelijat mallia mahdollisesti myöhemmin urallaan?

Vaikka kirje on aineistossani melko harvinainen tekstilaji, sitä esiintyy harvakseltaan aina näihin päiviin asti uudemmissakin oppikirjoissa (esim. Karanko, Keresztes & Kniivilä 1990: 182–183). Kirjeen malli ehkä rohkaisi tuolloin uutta kieltä opiskelevaa kirjoittamaan kirjeen kohdekieliselle henkilölle. Edellä esitettyjen esimerkkien eri kirjeiden formaatit ovat melko yhteneviä, mutta niiden tarkoitukset ovat erilaisia.

Kirjeet sijoittuvat tämän aineiston alku- ja keskivaiheille, ja niitä on aineistossani eniten ennen 1940-lukua ilmestyneissä oppikirjoissa.

### 5.1.3 Kontekstittomat lauseet

Kontekstittomilla lauseilla tarkoitan oppikirjojen lauseita, jotka ovat sisällöllisesti korrekteja mutta jotka oppikirjan tekstissä eivät ajatuksellisesti liity toisiinsa. Näiden lauseiden tarkoituksena on harjaannuttaa tiettyä kieliopin piirrettä. Näin ne poikkeavat edellisistä kirjoittajan tuottamista teksteistä, joissa kieliopin opetuksen ohella on juonellinen ja toisinaan myös kulttuurinen ja yhteiskunnallinen yhteys oppikirjaa ympäröivään todellisuuteen.

Koululaisten oppikirjojen kontekstittomia lauseita esiintyy erityisesti Kockströmin (1912, 1914a, 1914b) ja Kazanskin (1912) oppikirjoissa. Niitä esiintyy myös aikuisten oppikirjoista Aavikin (1902) oppikirjan teksteissä. Kontekstittomien lauseiden yhteinen nimittäjä on jokin suomen kielen kieliopillinen rakenne, jota lauseiden avulla harjoitellaan. Esimerkissä 15 kontekstittomilla lauseilla pyritään opettamaan translatiivia ja possessiivisuffiksia.

(15)

--

Tuo kivulloinen mies ei kelpaa sotamieheksi. Minä sain tämän kellon lahjaksi sedältäni. Isäntä antoi tälle nöyrälle miehelle kolme markkaa palkinnoksi hänen vaivastansa. Minä annoin veljellesi uuden kirjani kolmeksi päiväksi. --  
(Kockström 1914b: 4)

Neuvoselta peräisin olevassa esimerkissä (esimerkki 16) opetetaan omistusrakennetta sekä lukusanan sijamuotoa. Esimerkissä 17 opetettavana aiheena on puolestaan inessiivi. Englund (ks. esimerkki 18) harjaannuttaa kontekstittomilla lauseilla kirjan kappaleessa 21 käsiteltäviä ajanilmauksia (1942a: 123).

(16)

--

VIII

Naapurilla on punainen talo. Isällä on kolme taloa Helsingissä. Herra Sutisella on kaksi koira, rouva Sutisella on viisi kissaa. --  
(Neuvonen 1935: 10)

(17)

**Harjoitus.**

Usein me käymme metsässä. Metsissä elävät erilaiset pedot. Taloissa asuvat ihmiset. Minä asun tässä talossa. Kalat elävät järvissä ja joissa. --

Lehmät seisovat läävissä eli navetoissa. (Laatikainen 1940: 21)

(18)

**Övning 20.**

Eräänä kauniina sunnuntaina lähdimme koko päiväksi saareen. Jo viikko sitten oli isä jonakin heikkona hetkenä luvannut sen. Käsikirjoitukset ovat keskiajalta. Nykyään (nykyaikana) käytetään tekosilkkä. --

(Englund 1942a: 128; Englund & Wolf 1953a: 141)

Oppikirjojen toisiinsa liittymättömät, mutta sisällöltään ymmärrettävät lauseet ovat aineistossa harvinainen tekstilaji. Niitä kuitenkin esiintyy edellä mainituissa koululaisten ja aikuisten oppikirjojen teksteissä aina 1950-luvulle asti.

## 5.2 Autenttiset tekstit oppikirjojen osana

Kun puhutaan autenttisuudesta kielenopetuksessa, on mahdollista erottaa toisistaan materiaalin autenttisuus ja toiminnan autenttisuus. Materiaalinen autenttisuus on tekstien sisäinen, laadullinen ominaisuus. Toiminnallisessa autenttisuudessa taas on kyse tekstin ja



opiskelijan välisestä suhteesta. Siinä opiskelija ryhtyy suhtautumaan tekstiin samalla tavalla kuin suhtautuisi omalla äidinkielellään kirjoitettuun tekstiin. Materiaali siis on tai ei ole sinällään autenttista, mutta pääasia on, miten teksti toimii opetustilanteessa. Aito autenttinenkin teksti voi toimia epäautenttisesti, jos sitä käytetään esimerkiksi ulkolukumateriaalina vuorovaikutukselliset ja puheen tuottamisen vaatimukset unohtaen. Autenttisten tekstien käyttöä voidaan kuitenkin pitää tavoitteena kielenopetuksessa, sillä autenttisia tekstejä pidetään yleensä oppikirjatekstejä rikastavina. Paljon on keskusteltu siitä, missä vaiheessa tätä materiaalia tulisi opiskelijalle tarjota (Tanner 2012: 36–38). Niin kutsuttuja autenttisia tekstejä käsiteltäessä tulee kuitenkin aina muistaa, että tekstit ovat saattaneet muuttua aikojen kuluessa alkuperäisen tekstin sisältöön verrattuna ja ne ovat saattaneet kulkeutua oppikirjasta toiseen.

Oppikirjankirjoittajilla esiintyy siis paikoittain samoja tekstinäytteitä – se on joko sattumaa tai samojen, hyväksi koettujen tekstien tarkoitushakuista lainausta kirjoittajien välillä (esim. Lönnrot 1835/1949; Topelius 1908; Aavik 1902; Kallio 1904). Niin kutsutut autenttiset, oppikirjoihin lainatut katkelmat ovat myös muuttuneet eri oppikirjojen versioissa. Kiuru (2002: 338, 349) on osoittanut, että Kiven *Seitsemän veljeksestä* –romaanin samoja katkelmia on käytetty suomalaisissa äidinkielen lukukirjoissa vuosikymmenestä toiseen, mutta usein muuteltuina esimerkiksi niin, että alkuperäisten tekstien kirosanoja on poistettu koulukirjojen versioista. Se, että Aleksis Kiven *Seitsemän veljestä* (1870) on mukana Neuvosen (1935: 36–38) ja Salon ja Juntusen (1933: 17–23) oppikirjojen teksteissä 1930-luvulla, kertoo oppikirjojen kirjoittajien kaunokirjallisen realismin suuntauksen omaksumisesta. Kiven teos herätti ilmestyessään nationalismin ja kansallisromantiikan aikakaudella paljon hämmennystä ja suorastaan paheksuntaa realistisessa maaseutukuvaussessaan, joka poikkesi huomattavasti Runebergin kirjallisen tuotannon suomalaisen maaseudun kuvauksesta (Apo 1998: 117).

Aineistossa autenttiset tekstit esiintyvät tyypillisesti oppikirjojen loppuosissa, jolloin suurin osa kielioppiasioista on opetettu. Oppikirjoihin liittyvissä niin kutsutuissa lukukirjoissa näitä tekstejä käytetään runsaasti. Szinnyi (1916) ja Riihonen (1929) ovat tehneet aikuisopiskelijoille lukukirjat, Salo ja Juntunen (1933) tekivät lukemiston koululaisille. Aineiston oppikirjoissa on autenttista taideproosaa, runoja, näytelmäkatkelmia sekä näytteitä sanomalehtiartikkeleista ja uutisista.

### 5.2.1 Sadut ja kertomukset

Satu tai kertomus, jossa on sitaatein erotettuja suoria lainauksia, on tutkimusajankohdan alun koululaisten oppikirjojen tekstilaji. Käyttö on sidoksissa kielitaitoon. Kun oppilas on kielitaidossaan edistynyt, hän ymmärtää ja pystyy omaksumaan osia saduista ja kertomuksista. Satuja on aineiston oppikirjojen jatko-osissa. Kallion (1904: 4–6, 41, 51–53) oppikirjassa ne voivat olla erilaisia uskonnollisävytteisiä kertomuksia tai opettavaisia tarinoita, kuten esimerkiksi kappaleessa *Satakieli ja riikinkukko*. Koululaisille satujen tarjoaminen on hyvä ratkaisu: lukijat tuntevat hyvin tekstilajin ja siihen liittyvän retoriikan.

Seuraava esimerkki 19 on Kockströmin oppikirjassa esiintyvä kertomus:

(19)

**Ättioättönde lektionen.**

**Kärpänen ja sen poika.**

Kärpänen ja sen pieni poika olivat kerran keittiössä. Äiti aikoi mennä huoneesta ulos. Ennen kuin meni, varoitti se poikaansa ja sanoi: »Älä, poikani, lennä tuonne lähelle pataa, sillä saatat pataan pudota ja sinne kuolla kuumaan veteen!» Lensi sitten äiti ulos, mutta poika, joka oli itse viisas, sanoi: »En minä pataan putoa enkä sinne kuole, sillä onhan minulla siivet.» Lensi sitten äitinsä kieltoa vastaan lähelle kiehuvaa pataa, pyörtyi kuumasta höyryistä, putosi pataan ja kuoli niin kuin äiti oli sanonut.

Vanhempien neuvoja on hyvä totella.

(Kockström 1914b: 7–8)

Kockströmin (1914b: 3–4, 40–41, 55–56) toisen osan tekstit ovat pääosin satuja ja koululaisille soveltuvia kertomuksia: *Susi ja hevonen*, *Sotavanhuksen joulu*, *Kärpänen ja sen poika* ja *Persikat*. Satuja ja kertomuksia esiintyy 1800–1900-lukujen vaihteessa ilmenteissä koululaisten oppikirjoissa, ainoastaan Dannholmin (1885) ensimmäisessä kirjassa ja Kallion (1887) oppikirjan ensimmäisessä osassa niitä ei esiinny. Erilaisia uskonnollis-sävytteisiä ja moraalisia kertomuksia ja satuja sisältäviä lasten kirjoja alkoi ilmestyä runsaammin juuri 1800-luvulle tultaessa (Laine & Laine 2010: 295).

Aikuisten ja kouluopetuksen sadut ovat aiheiltaan samankaltaisia. Neuhausilla (1919: 22) on eläinsatu *Susi ja vaimo*. Sadut ovat oppikirjojen toisten osien alussa, ikään kuin ”helppoina teksteinä”, vaikka ne eivät sitä kieliopillisesti olekaan. Aavik ei ole sisällyttänyt oppikirjaansa satuja. Hänellä on ajalle tyypillinen jatkokertomuksen omainen Juhani Ahon *Katajaisesta kansasta* lainattu teksti *Nuoruuden unelma* (Aavik 1902: 53–54, 56–59, 61–63).

Sitä vastoin Szinnyein (1916: 16–27, 30–43) lukukirjassa on paljon satuja. Ne ovat suomalaisia kansansatuja tai kaunokirjallisuudesta lainattuja eeppejä katkelmia, jotka sisältävät paljon dialogeja: *Karhu ja mies* (kansansatu), *Haastelevat kuuset* (kansansatu), *Ihmeelliset sepät* (kansansatu) ja *Leikkisatuja* (Z. Topelius) (esimerkki 20).

(20)

**3. Ihmeelliset sepät.**

(Kansansatu.)

Vapahtaja ja Pyhä Pietari kulkivat kerran yhdessä tätä maailmaa katsomassa, hevosella ajoivat; vaan kun oli talvinen aika ja tiet jäiset ja koleat, niin putosi hevosen jalasta kenkä. Sattui sitte paja olemaan tien varrella siinä, niin siihen poikettiin sepän luoksi pudonnutta kenkää uudistuttamaan. Hevosensa kiinnittivät rekinensä pajan nurkkaan ja kävivät itse ovesta sisälle. —

(Szinnyi 1916: 23)

Se, että aineistoni varhaisimmissa ei-suomenkielisten tekijöiden oppikirjoissa esiintyy satuja, on ymmärrettävää: suomenkielisiä sopivia tekstejä oli saatavilla vielä tuolloin rajoitetusti. Satujen sisällöt olivat kertovaa, juonellista kertomakirjallisuutta ja lukukirjaan sopivaa epäpoliittista luettavaa. Ajankohdan loppupuolella satuja esiintyi enää vähän. Györfyn (1939) oppikirjassa niitä kuitenkin esiintyy esimerkiksi *Ketun taikasauva* (mts. 29), *Hiiri räätälinä* (mts. 40–41), *Hölmöläisten tupa* (mts. 55–56), *Hölmöläiset metsästä-mässä* (mts. 125). Györfyn satujen tarjonta aikuisopiskelijoille vuonna 1939 julkaistussa oppikirjassa oli harvinainen ratkaisu. Se kertoo oppikirjan omaperäisestä tekstivalikoimasta, jossa uskonnollisävytteisten tekstien lomaan on liitetty satuja. Neuvostoliittolaisista oppikirjoista ja lukemistoista sadut puuttuvat kokonaan ilmeisesti ideologisista syistä (Riihonen 1929; Salo 1932a, 1932b; Salo & Juntunen 1933; Tuurala 1934; Laatikainen 1940).

Englundin (1942a: 90) kaupunkilaiselämään kuvaavien tekstien joukossa on yksi hölmöläisten karhunajoa käsittelevä teksti, joka tuntuu erikoiselta tekstivalinnalta. Englundin oppikirjassa (1942a: 141–143, 148–149, 198–204) kaunokirjallisuutta edustavat esimerkiksi Juhani Ahon novellikatkelma *Saunassa*, joka esitetään jatkokertomuksena, ja Kalevalan *Aino*-myytti selityksineen kirjan viimeisessä kappaleessa. Vaikuttaa siltä, että novellikatkelman pedagoginen tarkoitus ei tässä ole vuorovaikutuksen luominen lukijan ja muiden opiskelijoiden välillä, vaan lukijan kielitaidon kirjallinen harjoittaminen sekä hänen perehdyttäminen suomalaiseen kulttuuriin ja elämään kaunokirjallisen katkelman avulla.

Muiden maiden aikalaisoppikirjojen sisällöt saattoivatkin noudattaa suomalaisten oppikirjojen linjaa. Esimerkiksi Johan Gabriel Geitlinin (1861: 5–7, 32–33, 44–46, 57–70, 75–77, 111–113, 231–234) *Saksalainen kieli-oppi ynnä lukemiston ja sanakirjan kanssa* -kirja on lähellä tutkimusaineiston alun koululaisten oppikirjojen tekstitarjontaa: sadut, kertomukset ja historiaa ja maantiedettä koskettelevat tekstit vuorottelevat oppikirjassa. Kertomukset ovat kirjan alkupuolella. Harvinainen draamateksti on kirjan puolessa välissä (mts. 111–113). Kirjan lopussa Geitlin tarjoaa runoja omana osionaan. Sitä vastoin 1900-luvun loppupuolella satuja ja kertomuksia ei englannin tai ruotsin kielen oppikirjoissa tässä muodossa enää esiinny (Almila 1945; Nyborn, Pettersson & Holm 2001). Suomessa 1900-luvun jälkipuoliskolla ilmestyneissä oppikirjoissa sadut ovat yleensä korvautuneet kirjoittajien laatimilla arkipäivän elämään ja tapahtumapaikkoihin liittyvillä asiateksteillä (Lepämaa & Silfverberg 1998; Kuusk 2002). Aaltion (1974: 122–123) 1960-luvulla ilmestyneen oppikirjasarjan seitsemännen painoksen toisessa osassa on yllätyksellisesti vielä mukana kaksi hölmöläistarinaa. Myös näiden tekstilajien käyttö aineistossa sijoittuu ajankohdan alkupuolelle ja päättyy 1940-luvun alkupuolella.

Erilaisten autenttisia kaunokirjallisia katkelmia esiintyy uudemmissakin lukukirjoissa (Aaltio 1980), samoin ulkomailla julkaistuissa S2-oppikirjoissa silloin, kun kysymyksessä on edistyneiden yliopisto-opiskelijoiden oppimateriaali (Karanko, Keresztes & Knii-vilä 1990: 237–284, 327–354).

### 5.2.2 Draama ja lyriikka oppikirjatekstinä

Aineistossa esiintyy eri kaunokirjallisuuden lajeja vaihtelevasti. Kuten edellä olen todennut, kaunokirjalliset tekstit ovat tekstejä, joista opiskelijan oli hyvä opiskella suomen kieltä varsinkin siinä vaiheessa opintojaan, kun suomen kielen kielioppi oli hallinnassa. Monet aineistoni oppikirjojen kaunokirjalliset katkelmat ovat sisällöltään epäpoliittisia. Toisaalta mukana ovat esimerkiksi Riihosen (1929: 59–60) kommunismin aatteen mukaiset laulut sekä Aavikin (1902: 22, 137–140, 143–144) ja Györfyn (1939: 141–142) oppikirjoissa esiintyvä Suomen *Maamme*-laulu (mts. 137–138) ja Aavikin valitsemat muutkin laulut, muun muassa *Porilaisten marssi* (mts. 22). Niiden sisällöt voidaan tulkita oppikirjojen teksteissä osittain senhetkiseksi poliittiseksi kannanotoiksi (ks. myös alaluku 6.4).

Salon ja Juntusen (1933: 17–23) sekä Szinnyein (1916: 67–77) oppikirjoissa esiintyy näytelmätekstikatkelmia vuorosanajakoineen. Szinnyein (1916: 55–60) Aleksis Kiven *Lea*-näytelmän katkelma on eräs esimerkki aikuisopiskelijoille suunnatuista draamateksteistä. Draaman käytöllä on koululaisten oppikirjoissa tekstin ääneen lukemisen pedagoginen funktio. Kysymykset ja vastaukset ovat draamassa myös sisällöllisesti toisiinsa kiinteästi sidottuja ja tekstinä koherenttia. Samalla näytelmämuotoinen teksti harjoittaa tiettyjä kieliopillisia piirteitä. Salon ja Juntusen (1933) lukemisto sisältää suomalaista, autenttista kaunokirjallista kertomakirjallisuutta, mutta erityisesti Minna Canthin (mts. 42–47), Juhani Ahon (mts. 48–57) ja Linnankosken (mts. 58–67) teksteissä myös runsaasti dialogia, samoin kuin Aleksis Kiven *Seitsemän veljestä* -romaanin (mts. 17–23) katkelmassa (ks. esimerkki 21).

(21)

– – (Lukkari)” – – Mutta avatkaa nyt kitanne, sillä paikalla saatte eväslaukkunne kynsiinne”. Niin hän haasteli, poistui ja lähetti pian kautta veljeksille heidän eväänsä, mutta ovi teljettiin tuikeasti.

Timo: Missä on pussini?

Lauri: Tuossa sinun, tässä minun. Syönpä vaikka pieniä kiviä nyt.

Juhani: Nyt ei syödä yhtään ainoata einettä!

Lauri: Mitä? Eikö syötäisi nyt?

Juhani: Ei einettäkään!

Lauri: Sulje ennen kämmenelläsi meren kurkku.

Juhani: Olkoot pussit koreasti rauhassa. – –

(Salo & Juntunen 1933: 18–19)

Neuhausin (1919: 22) teksteissä dialogitekstejä on vähän. Szinnyein (1916: 67) ja Aavikin (1902: 80) tekstinäytteissä niitä on hieman runsaammin (esimerkit 22–23).

(22)

#### 13. Kun isä lampun osti.

Kun isä lampun osti tai vähän sitä ennen sanoi hän äidille näinikään: <sup>1</sup>

»Äiti hoi, kuulehan, - eiköhän ostettaisi lamppua meillekin?»

»Mitä lamppua?»

»No etkö sinä tiedä, että kirkonkylän kauppiamies on Pietarista tuonut semmoisia lamppuja, joista yksi näyttää enemmän, kuin kymmenen pärettä. Jo ovat pappilaankin semmoisen ostaneet.» –

(Juhani Aho)

(Szinnyei 1916: 67)

(23)

– – Tavallista kiiruumin astuivat Matti ja Liisa, ponnistellen mäkeä ylös. Kuumunut multa jo Liisan jalkapohjia poltteli, ja Matin kantapäätä hankasi kenkä. Päivä hellitteli niskaan sitten melkein kuin keskipäivällä.

– Odotahan nyt, Matti... elähän nyt semmoista kyytiä... kun olisi otettu hevonen... olisihan se joutanut.

– Mikäs tässä on jalan kävellessä... tässähän tämä menee, kun on mennyt tähänkin asti. – –

(Juhani Aho, Rautatie)

(Aavik 1902: 81)

Aineistossa ei ole runsaasti näytelmätekstien katkelmia. Niitä esiintyy odotetusti eniten oppikirjoihin liittyvissä lukemistoissa. Draamatekstien katkelmien käyttöä näissä oppikirjoissa voidaan pitää puheen opettamisen eli kommunikatiivisen opetuspedagogian esiasteena, koska niissä on mallinnettuja ja suhteellisen luonteivia kysymys–vastauspareja.

Proosan ja draamakatkelmien lisäksi aineiston oppikirjoissa esiintyy myös runoja. Vaikka runo on haastava oppikirjatekstien lajina, sitä kuitenkin esiintyy aineiston oppikirjoissa. Salon ja Juntusen (1933: 40–41, 68–72) *Kaunokirjallinen lukemisto* sisältää kertomakirjallisuuden lisäksi runsaasti suomalaista ja venäläistä lyriikkaa, muun muassa katkelman *Kantelettaresta* (esimerkki 24), Larin Kyöstin, J. H. Erkon ja Kaarlo Kramsun runoja. Esimerkissä 24 Salolla ja Juntusella on runojen lopussa opiskelijaa aktivoivia kysymyksiä, jotka lisäävät opetuksen vuorovaikutuksellisuutta.

(24)

#### **Erotus jauhinkivillä**

(Kantelettaresta.)

Annettiin aikoinani

juua juossehen hevosen,

appoa ajetun ruunan

syyä neien jauhanehen.

Jauhoin mie ison kiveä

kuin lehtiä lennätellen;

väännän vierasta kiveä

kuin on vuorta vieretellen.

Mitäpä kilkkaset kivonen,

mitä vuori voivottelet, – –

#### **Kysymyksiä.**

1. Minkälaista työntekoa tämä laulu kuvaa? Onko se kollektiivista vai yksilöllistä?
2. Onko tällainen työ teidän mielestänne vaihtelevaa vai yksitoikkoista? Minkälaisella sävelellä tällaisia lauluja laulettiin Karjalassa? Oliko se vaihteleva vai yksitoikkoinen?

3. Minkälaisissa oloissa työnteke on ”*kuin vuoren vierettelemistä*”, minkälaisissa oloissa se muuttuu kunnian ja innostuksen asiaksi? Kertokaa miten te teitte työtä koulun kasvitarhatalloissa.

— —

(Salo & Juntunen 1933: 15)

Neuvosen (1935: 26, 32–33, 38) alkeisoppikirjassa mukana ovat muun muassa Uno Kailaan *Talo* ja Larin Kyöstin *Heilani on kuin helluntai* ja Aleksis Kiven *Sydämeni laulu* (esimerkki 25).

(25)

**Talo**

Nous taloni yhdessä yössä –  
kenen toimesta, Herra ties.  
– Se auttoiko salvutyössä,  
se Musta Kirvesmies? –

On taloni kylmä talo,  
sen ikkunat yöhön päin.  
Epätoivon jäinen palo  
on tulena liedelläin.

Ei ystävän, vieraan tulla  
ole ovea laisinkaan.  
Vain kaks on ovea mulla,  
kaks: uneen ja kuolemaan.

Uno Kailas

Kaks = kaksi  
liedelläin = liedelläni  
mulla = minulla  
nous = nousi  
ties = tiesi  
ystävän = ystäväni  
(Neuvonen 1935: 26)

Esimerkissä 25 oppikirjan laatija antaa selvennykseksi ja opiskelua helpottavana elementtinä opiskelijalle Kailaan runossa esiintyvien sanojen täydelliset muodot.

Neuvosen kirja on rakennettu niin, että alun kappaleiden tekstit opettavat opiskelijoille kielioppia, ja sanaston ja kielioppiosuuden jälkeen sivulta 26–38 alkavat autenttiset tekstit ilman niihin liittyvää kielioppia tai sanastoa. Niitä seuraavien autenttisten tekstien tehtävänä lienee herättää opiskelijan kiinnostus suomalaista kaunokirjallisuutta kohtaan ja lisätä hänen tietämystään kaunokirjallisuudestamme.

Muutamassa teoksessa on mukana myös lauluja ja laululyriikkaa. Runoa tekstilajina voidaan siis käyttää myös propagandistisissa tai heimokansallisia aatteita ajavissa tarkoituksiperissä (Karemaa 1998: 10). Riihosella (1929: 59–60) laululyriikkaa edustaa oppikirjan propagandistinen loppuhuipennus: *Budjonnyin marssi*, *Neuvostojen puolesta*, *Punalippu* ja *Internationale*. Toisenlaisen ideologisen kontekstin ja tulkinnan aktivoi *Maamme*-laulu, joka on siis tekstinä mukana muutamissa aineistoni oppikirjoissa (Györffy 1939: 141–142;

Aavik 1902: 137–138). Szinnyi (1916: 82–84) lisää lukemistonsa loppuun sikermän suomalaisia kansanlauluja, jotka ehkä opeteltiin ulkoa ja laulettiin tunnilla ja kulttuuritilaisuuksissa. Laulut lienevät oppitunnilla laulettavaksi tarkoitettuja.

Tässä aineistossa Aavik (1902: 22, 137–140, 143–144) on sisällyttänyt oppikirjansa loppuun useampia Suomen sen hetkiseen poliittiseen ilmapiiriin liittyviä lauluja: *Porilaisten marssin*, *Maamme*-laulun, *Suomen laulun*, laulut *Herää, Suomi!* ja *Väinölän lapset*. Virolaiset opiskelijat oppivat tämän tekstilajin ansiosta tietenkin myös suomen kieliooppia. Niin Riihosen laulujen valinnassa kuin toisaalta myös Aavikin lauluissa näkyy ympäröivän maailman ilmestymisajankohdan yhteiskunta- ja kulttuurikonteksti. Kirjoittajien laulujen aiheet tuntuvat siksi ymmärrettäviltä.

Muutamat aineistoni oppikirjoista päättyvät katkelmaan *Kalevalasta*. Englundilla (1942a: 200–203), Englundilla ja Wolfilla (1953a: 219–223) ja Szinnyeillä (1916: 84–89) se on *Aino*-runo, Györfyllä (1939: 169) *Kalevalan alkusanat*.

Yksi aineistoni oppikirjojen harvinaisista tekstilajeista on rukous (Isä meidän, esimerkki 26), joka sopii hyvin Györfyn oppikirjan kohderyhmän opiskeltavaksi.

(26)

**Olvasmány. (Lukukappale.)**

*Herran rukous.*

Isä meidän, joka olet taivaissa!

Pyhitetty olkoon sinun nimesi;

tulkoon sinun valtakuntasi; – –

(Györfy 1939: 50–51)

Runot ja laulut ovat kielipedagogiikan kannalta suotuisa tekstilaji, sillä niiden mieleen painamisen jälkeen opiskelija saattaa muistaa tekstin sanat sävelen ja runopoljennon muodossa paremmin kuin proosatekstin muodossa. Tätä tekstilajia on hyödynnetty kielenopetuksessa kautta aikojen. Sen avulla opiskelija saattaa muistaa myös kohdekielen kielipillisesti korrektit muodot runot ja niiden sanat muistaessaan.

### 5.2.3 Sananlaskut, lorut ja hokemat

Sananlaskuja, loruja ja hokemia on perinteisesti käytetty vieraan kielen oppikirjoissa (esimerkit 27–29):

(27)

Unen jälkeen on päivä uus.

Nalle herää, voi ihanuus!

Olo on ihan uus.

(Karanko & Talvitie 1995: 84)

(28)

**School Has Begun.**

Ring, ting, ting!

Hear the bell ring!

School has begun,

And it is fun  
To speak, and read,  
And write, and sing!  
(Almila 1945: 33)

(29)  
Tutkitaan, tutkitaan!  
Risut tieltä hutkitaan!  
Tarkastellaan oikein tarkkaan  
kuuset, koivut, männiköt,  
ötököt ja lätäköt.  
(Kuukka, Muukkonen, Vasama & Vehkanen 2011: 52)

Sananlaskut ovat poeettisesti rytmittyneitä, kansan viisauksia tai opetuksia sisältäviä lueteloita muistuttavia hokemia. Ennakko-oletukseni vastaisesti aineistossani esiintyy sananlaskuja vähän, vain kolmessa ensimmäisessä aikuisoppikirjassa (Neuhaus 1919: 55–56; Aavik 1902: 29, 34; Szinnyi 1916: 35–36).

(30)  
**Lesestück.**  
**Sananlaskuja.**  
Ilo nuoren ehkä köyhän, vaiva vanhan vaikka rikas  
Jakajan osa vähin on  
kahden kauppa kolmatta korvalle  
Jumalan kanssa on paras kauppaa tehdä  
kysy mistä kuningas kultaa saa  
parempi kuolla kuin kerjätä  
riemu on rauhan tytär—  
(Neuhaus 1919: 55–56)

(31)  
**7. Sananlaskuja.**  
Aika muuttuupi moneksi, ihminen ajan keralla.  
Alku työn kaunistaa, lopussa kiitos seisoo.  
Anna koiralle lihaa, saat luuta takaisin!  
Asia niinkuin ajetaan, laki niinkuin luetaan.  
Autuas toisen vahingosta viisastuu, vaivainen omastaan. —  
(Szinnyi 1916: 35)

Aineistossani sananlaskuja on ainoastaan 1900-luvun alun Aavikin, Neuhausin ja Szinnyein yliopistotasoiseen opiskeluun kirjoitetuissa oppikirjoissa (esimerkit 30–31). Sanalaskuissa käytetty kieli ja typologinen muoto on lyriikan lauserakenteisiin verrattava tekstilaji, joka on kerronnaltaan arvoituksellista ja hyvää kielitaitoa vaativaa.

#### 5.2.4 Sanomalehdet ja tietokirjallisuus

Sanomalehtiutiset ilmestyvät tutkittujen kirjojen teksteihin ajanjakson loppupuolella. Uutisen eri osat ovat otsikko, paikannus, leipäteksti ja alkuperä (Heikkinen, Lehtinen & Lounela 2005: 245). Collinderin (1941: 283, 298) kirjan *Militär del -osuudessa* on *Uuden Suomen* uutinen, joka käsittelee Venäjän hyökkäystä Suomeen. Uutinen sisältää mainitut



uutisen eri osat. Koska oppikirja on kirjoitettu Tukholman Kuninkaallisen Sotakorkeakoulun ruotsalaisten opiskelijoiden oppimateriaaliksi, uutinen soveltuu hyvin tähän tarkoitukseen (esimerkki 32).

(32)

**Venäjän hyökkäys Suomea vastaan.**

(Otteita Uudesta Suomesta.)

— **Valtioneuvos Paasikivi Moskovaan hallituksen erikoisvaltuutettuna.** Suomen hallitus käsitteli lauantaina Neuvostoliiton tiedustelua, joka koskee ajatustenvaihtoa erinäisistä poliittisista ja taloudellisista kysymyksistä Suomen ja Neuvostoliiton välillä, ja ulkoministerin esityksestä päätti, että Suomen Tukholmalähtetillä, valtioneuvos *J. K. Paasikivi* matkustaa Moskovaan Suomen hallituksen erikoisvaltuutettuna. (U. S. 9. 10. 39.)

(Collinder 1941: 298)

Esimerkki 32 edustaa tyypillistä niin sanottua kovaa uutista: siinä kerrotaan seikkaperäisesti tuleva tapahtuma, mutta itse kerronta jää näkymättömäksi. Uutinen ei ota kantaa sisältöön, joten uutista voidaan sisällöllisesti pitää ”hieman objektiivisempana” kuin muita tekstejä. Kirjoittaja on kuitenkin mukana epäsuorasti tekstin jokaisessa valinnassa, ja jokaiseen tekstiin kirjoittuu rooleja, jotka kirjoittaja valinnoillaan tarjoaa lukijoille (Heikkinen, Lehtinen & Lounela 2005: 252–253).

Autenttisten lyhyiden uutisten sisällöt koskevat tavallisesti eriaisteisia rikoksia ja niihin liittyviä rangaistuksia. Niissä keskeiset prosessit ovat toiminnallis-materialistisia (*paeta, pidättää, kuulustella, vapauttaa*) ja niihin liittyviä henkilötoimijoita (*kalastaja, rajaviranomainen, keskuspoliisi*), kuten seuraavassa esimerkissä 33 Collinderin oppikirjan pikku uutisessa (Heikkinen, Lehtinen & Lounela 2005: 238).

Collinderin esimerkin tapaisissa uutisissa (esimerkki 33) on tavallista, että ilmiö sijoitetaan aikaan ja paikkaan. Toisinaan se saattaa näkyä sisällön adverbiaalien lisääntyneessä käytössä (Heikkinen, Lehtinen & Lounela 2005: 238).

(33)

**7 kalastajaa pidätetty**

*jälleen eilen Suomenlahdella. Kalastajat eivät ehtineet ajoissa paeta apajiltaan moottorikelkan saapuessa paikalle. Tiistai-iltana vapauttivat venäläiset 4 suomalaista kalastajaa.*

Venäläiset luovuttivat tiistai-iltana klo 19:n aikaan Rajajoen sillalla suomalaisille rajaviranomaisille pari viikkoa sitten Suomenlahden itäosissa pidättämänsä kalastajat, jotka ovat kotoisin Uudelta kirkolta. Kalastajat siirrettiin Rajajoelta Terijoelle, jossa etsivä keskuspoliisi suoritti tavanmukaisen kuu-

lustelun. Eilen illalla he pääsivät kotiinsa.  
(Collinder 1941: 279).

Englundin (1942a: 188–189, 197–198) kirjan asiateksteissä on myös sanomalehtien pikku uutisia, erilaisia ilmoituspalstoja ja esimerkiksi vastauskirje Helsingin Sanomiin.

(34)

**Övning 29.**

**I. Sanomalehden ilmoituspalstoilta.**

**1. Huveja: Suomalainen ooppera.** E n s i - i l t a lauantaina klo 19,30.  
**Baletti-ilta:** S y l f i i d i t . T a n s s i k o h t a u k s i a . L u m o t t u h u i l u . *Lucia Nifontowa* vierailee. A v u s t a a : Helsingin Teatteriorkesteri. Lipp.(-uja) 40–15 mk. Ennak.(-olta) tänään klo 13–15 Fazerilla. Huomenna klo 18 oopperassa.

--

(Englund 1942a: 197)

Esimerkissä 35 Lindgrenin tietokirjallisuuteen kuuluva tekstikatkelman sisältö, kuten koko oppikirjakin, on koottu hyödyllisistä ohjesääntöjen kohdista, kirjoittajan kuulemista RUK:n luennoista sekä sotilaskirjallisuudesta (mts. 6).

(35)

**Kevyt kenttätykistö.**

*Kevyt kenttäkanuuna* (kev.k.kan) on tykeistämme kevyin; se *painaa* 1,040 kiloa. Sen *paino marssikunnossa* nousee kahteentuhanteen (2,000) kiloon. Sillä voi sen johdosta saavuttaa suuremman *marssinopeuden* kuin muilla tykeillä, nim. kesällä 4–5 km tunnissa, talvella 3–7 km tunnissa. --

(Lindgren 1936: 45)

Tutkimusajankohdan loppupuolen oppikirjojen autenttisten tekstien kirjo on runsasta ja ne ovat aiheiltaan aikuiselle suunnattuja: uutisia sanomalehdistä (Collinder 1941: 276–282), arkipäivään liittyviä ilmoituksia, esimerkiksi vuokrakuitin malli (Englund 1942a: 197–198) sekä suoria lainauksia sotakirjallisuudesta ja eri materiaaleista sodankäyntiin koottua faktatietoa (Collinder 1941: 290–293; Lindgren 1936: 6, 45).

Edellä käsitellyt tekstilajit jakautuvat 1950-luvulle asti kirjoittajien tuottamiin erilaisiin teksteihin: kertomakirjallisuuteen, draamaan tai lyriikkaan. Sen lisäksi uusina tekstilajeina 1940-luvulla oppikirjateksteihin tulee mukaan dokumentinomaisia sanomalehtiartikkeleita, niiden katkelmia tai erilaisia pikku uutisia. Näissä eri tekstilajeissa on nähtävissä niiden kirjoittajien käyttämä kieli, joka kertoo sekä kirjoittajasta että häntä ympäröivistä ihmisistä, kyseessä olevasta ajasta ja sen sosiaalisista ja kulttuurisista rakenteista ja toimintatavoista (Pietikäinen & Mäntynen 2009: 53; Mäntynen 2003: 29).

## 5.3 Fraasioppaiden tekstit

Reformiliikkeen edustajat ryhtyivät tuottamaan vieraan kielen opetukseen fraasioppikirjoja 1880-luvulla. Fraasioppaat edustivat kielioppi-käännösmenetelmän vastaista kielenopetusmenetelmää. Niiden pedagoginen päätavoite on puhutun kielen opettaminen: vieraan kielen fonetiikan ja oikean ääntämisen sekä keskustelutekstien ja dialogien käytön opettaminen fraasien ja idiomien muodossa ilman kieliopin painolastia (ks. alaluvut 2.2, 4.2; Richards & Rodgers 2007: 9–18; Elomaa 2009: 61–62).

Aineistoni fraasioppaat ja keskustelukurssit sisältävät saman sivun kahdelle palstalle ladottuja suomalaisia ja lähtökielen sanatarkkoja fraasitekstejä, joihin joskus liittyy kielioppiosuus kirjan alussa tai erillinen kielioppikirja. Kirjojen sisällöt eivät siis rakennu kieliopin progression varaan. Ne koostuvat lähinnä lukijalle hyödyllisten lyhyiden, asiakokonaisuuksien luetteloista (Geijer & Nieminen 1940, 1942; Bianchi & Biachini 1942). Fraasioppaiden tekstit eroavat selvästi näytelmäksi kirjoitetuista teksteistä, jotka on kirjoitettu näyttämöesitystä varten siihen tarkoitukseen sopivin kielellisin keinoin ja joissa näytelmän sisältö ja juoni sekä näyttämöllä tapahtuva toiminta ovat tekstin keskiössä (Laitinen 2013: 257).

Tekstit ovat luettelomaisia fraasijonoja, jotka vertautuvat alaluvussa 5.1.3 käsiteltävien oppikirjojen kontekstittomista lauseista koostuviin teksteihin. Fraasijonoista koostuvia tekstejä esiintyy yleensä kielten oppikirjoissa. Luetteloissa on paljon imperatiivimuotoja, seuraavassa esimerkissä 36 ilmahälytyksen vuoksi siviiliväestöä suojaan komentamassa.

(36)	
<b>Krieg.</b>	<b>Sota.</b>
Flyglarm!	Ilmahälytys!
Skynda er att få skydd!	Rientäkää suojaan!
--	
Stanna inte på gatan!	Älkää viipykö kadulla!
--	
Kom ihåg, att vi ha städig	Muistakaa, että meillä on
mörkläggning (krigsbelysning).	sotavalaistus.
Under mörkläggningen får det	Pimennyksen aikana ei
inte synas något ljus från något	huoneista saa näkyä valoa.
rum.	
--	
(Geijer & Nieminen 1940: 83–87)	

Geijerin ja Niemisen oppikirjan fraasijonoissa (esimerkki 36) peräkkäiset fraasit muodostavat koherentin tekstin, ja siksi teksti tässä toimii kokonaisuutena. Esimerkissä 37 peräkkäiset fraasit sisältävät puolestaan pelkkiä kysymyksiä ilman niihin annettuja vastauksia, eikä tekstiä näin voi hahmottaa koherentiksi kokonaisuudeksi.

(37)	
<b>Tid.</b>	<b>Aika.</b>
Hur mycket är klockan?	Paljonko kello on?
Klockan är elva.	Kello on yksitoista.
(Geijer & Nieminen 1940: 51)	

--

**Måltider.**

--

Kan du läsa bordsbön?  
Vi har först gröt och mjölk.

--

(Geijer & Nieminen 1940: 68, 71)

**Ateriat.**

Osaatko lukea pöytärukouksen?  
Syömmme ensin puuroa ja maitoa.

Geijerin ja Niemisen kirjat ovat lähinnä aikaisemmin mainittujen tulkki-  
kirjojen (ks. alaluku 3.3.2) kaltaisia sisällöltään. Tekstilajina on luettelo sodankäyntiin liittyvistä fraa-  
seista ja sanonnoista, joita käyttäjät tarvitsivat ja opiskelivat ulkoluvun avulla (esimerkki  
38).

(38)

**Wege, Winterwege.**

--

Können Lastkraftwagen die  
Brücke passieren?  
Wie lang (breit) ist die  
Brücke?  
Wie viele Kilometer sind  
es bis dorthin?

--

(Geijer & Nieminen 1942: 128,130)

**Tiet, talvitiet.**

Voivatko kuorma-autot  
kulkea sillan yli?  
Kuinka pitkä (leveä) silta  
on?  
Kuinka monta kilometriä  
sinne on?

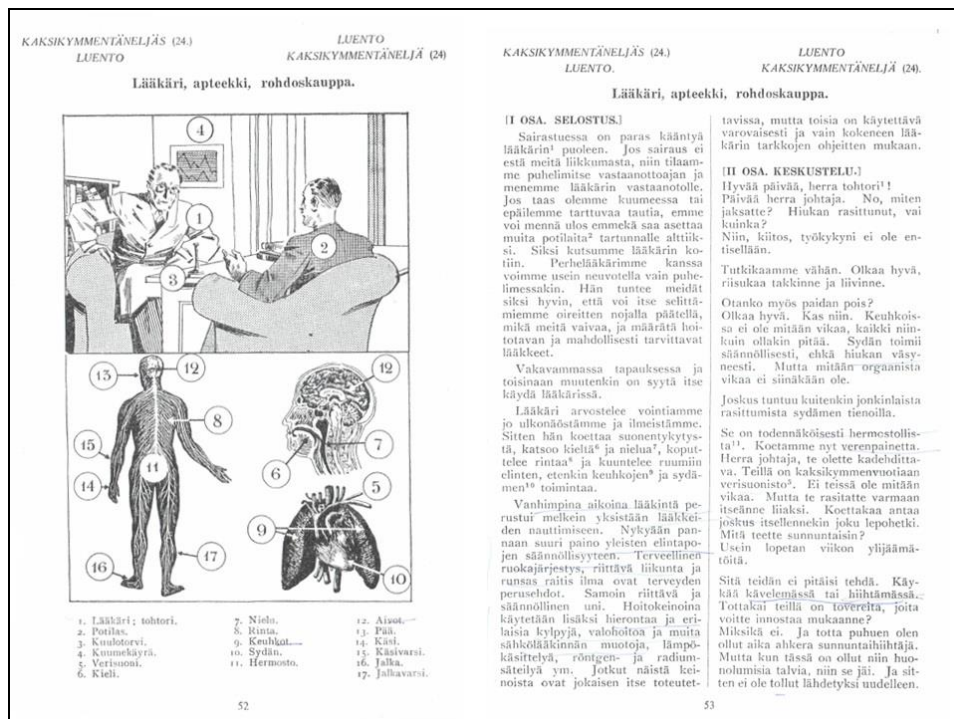
Oppikirjat edustavat 1900-luvun alun matkimista, ulkolukua ja jäljittelemistä koros-  
tavaa kielenopetustyyliä, jossa kieltä uskottiin opittavan intuitiivisesti lapsen kielenomak-  
sumisen tapaan. Todellisuudessa ne tuskin ylsivät opetuksen pedagogisiin tai vuorovaiku-  
tuksellisiin tavoitteisiin (Jaakkola 1997: 54–57; Elomaa 2009: 61–64; Tanner 2012: 37).  
Kuitenkin myös näihin sota-ajan fraasijonojen kielenkäytön esimerkkeihin ja kielellisiin  
muotoihin, kuten kaikkiin muihinkin fraasioppaiden teksteihin, kirjoittuu käsityksiä teks-  
tin kirjoittajasta ja vastaanottajasta: tekstit ovat intertekstuaalisia, sillä niihin kirjoittuu  
kirjoittajan ja vastaanottajan lisäksi myös lukematon määrä muita tekstejä, joiden alkupe-  
rää emme enää pysty tunnistamaan (Karvonen 1995: 27–30; Mäntynen 2003: 26–27).

Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssin sisällölliset ratkaisut teksteineen ovat  
erikoisia aineiston oppikirjojen joukossa. Kirja viitoittaa ratkaisullaan tietä tuleville pu-  
hetta opettaville kielikursseille. Sisällön formaatti on fraasikirjoille ominainen: molemmat  
palstat – selostus ja keskustelu – ovat samalla sivulla.

Kuvassa 5 Setälän ja Setälän (1934: 52–53) oppikirjan selostuksessa on tietty tema  
(terveydenhoito), joka selvitetään aiheen sisällön mukaisessa loogisessa järjestyksessä.  
Keskustelukurssiin ei siis liity kielioppiosuutta. Saman sivun oikea palsta on dialogia,  
keskustelua, ilman suoran esityksen lainausmerkkejä. Typologisen, fraasioppaiden kaltai-  
sen palstaformaattinsa ja puhetta opettavan käyttötarkoituksensa puolesta ne voi sijoittaa  
myös fraasikirjojen luokkaan. Setälän ja Setälän oppikirjan kappaleiden dialogisuudet  
ovat erittäin kohteliaita, ja kuvassa 5 1930-luvun tohtorin ja johtajan potilaskertomus vai-

kuttaa uskottavalta ja ajankohdan ilmapiirin mukaiselta (ks. Pietikäinen & Mäntynen 2009: 53).

Kuva 5. Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssin terveydenhoitoon liittyvä kappale.



Setälä & Setälä (1934): *Linguaphone keskustelukurssi Suomi*.

Aineiston aiheiltaan osittain sotaan liittyviä fraasikirjoja ovat Geijerin ja Niemisen kirjojen (1940, 1942) ohella *Finska utan språkstudier* (1940), *Finska Glosor och Fraser* (1940) sekä Bianchinin (1942) sotalapsitoimintaan ja sairaanhoitoon liittyvä fraasikirja.

*Finska utan språkstudier* -kirjassa (1940) on palstoihin ladottuja ruotsin- ja suomenkielisiä fraasiluetteloita. Ne sisältävät peruslauseita, kysymys-vastaus-dialogeja sekä käskyjä ja huudahduksia. *Finska Glosor och Fraser* on osittain sotatoimintaa varten tehty fraasi- ja termiluettelo, joka sisältää niin ikään kysymyksiä, käskyjä ja aiheeseen liittyviä sanalistoja. Bianchinin (1942) kirjan alussa tekstien luetteloissa on sotalapsiterminologiaan liittyviä fraaseja, myöhemmin terveydenhoitoon ja aiheiltaan sodan aikana siviilissä elävien ihmisten elämään liittyviä fraasijonoja.

Lindbergin (1926) keskusteluopas on toimitettu niin sanotun Alvincyn metodin mukaan (ks. alaluku 3.3.3). Kirja käsittää suomeksi ja saksaksi vierekkäisille palstoille ladottua, lähinnä Saksan yhteiskuntaan liittyvää yleistietoutta (Lindberg 1926: 7–14). Lindbergin keskustelu- ja sananparsioipas eroaa edellä mainituista sotaan liittyvistä fraasioppaista

funktionensa puolesta: se on toimitettu turismin ja kansainvälisen kanssakäymisen tarkoituksena varten.

Esimerkissä 39 saksankieliselle suomen kielen opiskelijalle annetaan kynsien puhdistusohjeita luettelomaisen opetusfraasilistan avulla.

(39)

**4. Kynsien puhdistaminen.**

**1. Puhdistan kynteni kynsiharjalla,**

leikkaan ne kynsisaksilla

ja silitän ne kynsiviilalla.

2. Kynsiä ei pidä pureskella,

se on ruma tapa.

--

(Lindberg 1926: 17)

**4. Die Nägel putzen.**

**1. Ich putze mir die Nägel mit einer Nagelbürste,**

ich beschneide sie mit einer Nagelschere

und glätte sie mit einer Nagelfeile.

2. Man soll nicht an den Nägeln kauen,

das ist eine garstige Angewohnheit.

Lindbergin teksteissä on dialogeja, joissa toisinaan on löyhä juoni tai jotka sisältävät tilanteisiin sopivia fraasidialogeja kysymyksineen ja huudahduksineen (esimerkki 40).

(40)

**3. Esittää itsensä**

--

**16. Kuinka, arvoisa rouva, ettekö muista minua?**

17. Olenko minä sitten niin

paljon muuttunut, ettette

enää tunne vanhaa

ystäväänni?

18. Ah, te olette herra B.!

19. Juuri minä!

20. Minulle on sangen mieluista

uudelleen nähdä teidät!

(Lindberg 1926: 94–95)

**3. Sich vorstellen.**

**16. Wieso, gnädige Frau,**

**Sie erinnern sich meiner nicht?**

17. Habe ich mich denn so

verändert, dass Sie Ihren früheren

Freund nicht

wiedererkennen?

18. Ach, Sie sind Herr B.!

19. Der bin ich!

20. Ich freue mich sehr,

Sie wiederzusehen!

Esimerkissä 40 dialogi on juuri juonellinen fraasijono. Kun fraasit on ladottu palstojen muotoon, pitkiä kertovia tekstejä esiintyy harvoin. Kutsun näitä palstan muotoon ladottuja tekstejä fraasidialogeiksi.

Hämäläisen taskukokoinen oppikirja on eräänlainen sanakirja, jossa sivuilla 53–157 on irrallisia puheenparsia ja aihepiireittäin aiheisiin sopivia lyhyitä lauseita aakkosjärjestyksessä. Luettelot ovat fraasikirjojen tyypillinen tapa opettaa kieltä. Niillä ikään kuin tehostettiin tätä kielen oppimisen mallia, jossa ilman opettajaa, ”nopeasti ja vaivattomasti” opiskeltiin uutta kieltä. Tämä taskukirja on todennäköisesti toiminut tiennäyttäjänä tuleville sanakirjoille, jotka nykyisinkin sisältävät kohdekielen matkailuun liittyviä tärkeitä sanoja, maantuntemusta ja näihin asioimistilanteisiin sopivia fraaseja (vrt. Rekiaro & Robinson 2006: 2–24).

*Polyglott Kuntze* -kirjassa dialogit ovat ilman henkilönimiä eikä niissä ole kertojaa (esimerkki 41).

(41)

--

Hohen Seegang

Waren Sie seekrank?

Ja, einige Tage.

Ich werde nie seekrank.

Wir hatten viele Vergnügungen  
an Bord.

--

(*Polyglott Kuntze*: 8)

Oli ankara merenkäynti

Olitteko merikipeä?

Olin, muutamia päiviä.

Minä en ole koskaan merikipeä.

Laivalla on paljon huvittavaa  
ajan vietettä.

*Polyglott Kuntze* -kirjan mainostama kielenopiskelu valmiiden lähtö- ja kohdekielisten fraasen ulkoa opiskelun avulla ei tue kirjan ajatusta siitä, että kielen opiminen fraasien avulla olisi helppoa itsenäisesti eikä anna uskottavaa kuvaa kielenoppimismenetelmästä.

Lehmannin ja Torpin (1951) fraasiopas sisältää fraasidialogeja ja luetteloita. Fraasit ovat usein sisällöltään toisiinsa liittymättömiä ja vertautuvat tässäkin aikaisempiin irrallisista virkkeistä koostuviin teksteihin. Lehmannin ja Torpin teksti alla (esimerkki 42) on tekstilajiltaan fraasiluettelo.

(42)

**Tid.**

De kommer for sent.

Jeg har travit (meget at gøre).

Jeg har hastvaerk.

Jeg er optaget.

Jeg er faerdig.

Er De faerdig?

--

(Lehmann & Torp 1951: 15)

**Aika.**

Tulette liian myöhään.

Minulla on paljon tekemistä.

Minulla on kiire.

Olen varattu (ylösotettu).

Olen valmis.

Oletteko valmis?

Fraasisanakirjojen esimerkkitekstit koostuvat fraasien luetteloista, joissa irralliset, ”hyödylliset” lauseet seuraavat toisiaan. Luettelon alussa on yleensä otsikko. Löyhä juoni voi hetken olla mukana. Juonellisena dialogimuodossa tekstit saattavat paikoin täyttää myös fraasidialogin kriteerit. Fraasitekien runsas kirjo tekee tämän kirjaryhmän tekstilajinmäärittelyn vaikeaksi. Aineiston fraasioppaissa kirjojen sisällöllinen rakenne on samanlainen kaksipalstainen malli, jossa samat lauseet esiintyvät kohde- ja lähtökielellä oppikirjan sivuilla rinnakkain. Tämä perusrakenne esiintyy aineiston kaikissa fraasikirjoissa. Ensimmäinen kaupalliseen opetustarkoitukseen kirjoitettu kirja aineistossa on Neuhausin (1919) Gaspey–Otto–Sauer -menetelmään perustuva keskustelun opetusta korostava oppikirja. Siinä on tavanomaisen kielenopetuksen ohella tekstikappaleiden lopussa käytännön elämän liittyviä fraaseja, joiden otsikko on ”Übung und Beispiele” (esimerkki 43).

(43)

## Übung 2.

Hänellä on hyvät päivät er hat gute Tage.

hyvää päivää guten Tag.

olkaa niin hyvä! Seien Sie so freundlich (gütig)!  
sepä oli uutta minulle das war neu für mich.

--

(Neuhaus 1919: 39)

*Übung*-käsité ei vielä tässä vastaa tämän päivän kielen oppikirjan harjoitusosiota. Neuhausin 12 lyhyessä harjoitusosiossa esitellään arkipäivän sanontoja, joille annetaan saksankieliset vastineet. Ne eivät liity kappaleen muuhun kielioppiaineeseen vaan ovat kaiken ulkopuolella ikään kuin luokassa ”hyvä tietää”. Neuhausin (1919) esimerkit toimivat samanlaisessa tehtävässä eri kappaleiden lopussa (Järventausta 2013a: 100).

Neuhausin kappaleiden loppuun sijoitetut esimerkit (ks. esimerkki 44) liittyvät puheen aktivointiin ja ovat samalla ”hyödyllisiä tietää” -fraaseja. Niiden sisällöt ovat kuitenkin tekstikappaleisiin verrattuina yksinkertaisempia, kontekstittomia ja arkielämään liittyviä (Järventausta 2013a: 100).

(44)

#### Beispiele.

*Die Verbindung* minulla on *drückt* „ich habe” aus:

Minulla ei ole mitään pakaasia *ich habe kein Gepäck*.

Onko Herralla (Teillä) jotakin tullattavaa?

*Haben Sie etwas zu versteuern?*

„Sie” heisst Te *oder wird nicht ausgedrückt (oder durch Imperativ)*:

Mitä tahdotte? *was wünschen Sie?*

Mitä Te teette täällä? *Was machen Sie hier?*

Oletteko ollut Suomessa? *Sind Sie in Finnland gewesen?*

Te puhutte koko hyvin suomea. *Sie sprechen ganz gut Finnisch.*

Astukaa sisään! *Einsteigen!*

--

(Neuhaus 1919: 46)

Sebeokin (1947) puhumista opettava kirja on tekstilajeiltaan kirjava. Itse tekstit ovat vuoropuhelun omaista fraasidialogia. Vuoropuhelu on aseteltu niin, että oppikirjan sivulla on vierekkäin sekä englannin- että suomenkielinen lause. Vuoropuhelujaksot poikkeavat muista aineiston puhetta opettavista kirjoista otsikoinnin, kappaleen alussa olevan lyhyen englanninkielisen tekstin ja dialogien asettelun vuoksi (esimerkki 45).

(45)

#### SECTION A – BASIC SENTENCES

--

##### 1. Basic Sentences

*James Grey talks to his landlady about going to the barber's and elsewhere about town.*

#### English equivalents

#### Finnish

--

*Rouva Mikkola*

--

And how do you like your room?

*Ja mitä te pidätte huoneestanne?*



Thank you, I slept very well.  
quiet or peaceful  
My room is very quiet.

--

(Sebeok 1947: 131–132)

*Kiitos, nukuin oikein hyvin.  
rauhallinen  
Huoneeni on niin rauhallinen.*

Dialogin jälkeen on vielä laaja osio, jossa harjaannutetaan kielioppia (mts. 137), saman kielioppiasian harjoituksia kielilevyn avulla (mts. 138–140), lisää kyseisen kappaleen kielioppiasian opetusta (mts. 140–143), kysymyksiä, joihin oppilas tuottaa vastauksia (mts. 144–145), kuunteluharjoituksia (mts. 146–148) ja lopuksi englantilaisia selostuksia eri teemoista, joiden sisällöt opiskelija kertoo omin sanoin suomeksi (mts. 148–149). Oppikirja on asiatekstin, kieliopin, keskustelun ja kuuntelun yhdistelmä, jossa teksteinä ovat vuoropuhelut. Kirjan sisältö on puheen muodossa toteutettua kysymyksiin vastaamista, keskustelua, kielilevyjen kuuntelua tai itse tuotettua puhetta englanninkielisten tekstien pohjalta. Tekstissä toteutuu parhaimmillaan vuorovaikutuksellinen kielennoppimistavoite: sotilashenkilökunta saa hyödyllisiä kielellisiä apuvälineitä jokapäiväiseen kommunikointiinsa suomalaisten henkilöiden kanssa (ks. myös alaluku 8.3).

Fraasioppaat syntyivät vieraan kielen puheopetuksen tarpeisiin kielioppia ja kääntämistä opetuksessa korostavan kielioppi-käännös menetelmän saaman kritiikin vastapainoksi. Ne toimivat silloisen yhteiskunnan kansainvälistymisen, turismin ja kaupunkilaistumisen kielennopetuksellisia esimerkkeinä. Erityinen merkitys niillä oli sota-aikana ja sotilaskäytössä.

## 5.4 Oppikirjojen dialogit ja dialogimaiset piirteet

Edellä olen käsitellyt eri tekstilajeja, kirjoittajien sepittämiä (5.1) ja autenttisia (5.2) sekä erikseen fraasioppaiden tekstejä (5.3). Tässä alaluvussa tarkastelen aineistossani esiintyviä dialogeja ja dialogisuuden piirteitä. Opetusdialogit sekä erilaiset muut dialogiset ainekset ovat yksi eri oppikirjoissa toistuva piirre. Käsitelin dialogeja alaluvussa 5.2.2 kaunokirjalisten tekstien ja alaluvussa 5.3 fraasitekstien näkökulmasta. Tässä luvussa käsitelen kysymys–vastaus-pareja ja uudenlaisia harjoituksia, dialogeja ja kontekstia, oppikirja-dialogien keskustelijoita, dialogimaista proosaa sekä käskyjä, kehoituksia ja pyyntöjä dialogeissa.

Oppikirjadialogilla on omanlaiset piirteensä, jotka erottavat sen autenttisesta keskustelusta. Piirteet liittyvät tiettyihin institutionaalisiin asiointitilanteisiin ja niihin liittyviin henkilörooleihin. Autenttisessa keskustelussa käytetään usein puhekielen koodia, kun taas oppikirjadialogeissa on tavallisesti kirjakielen koodi. Edelleen oppikirjan dialogeissa puheenvuorot ovat usein lähes täydellisiä vieruspareja, joissa tervehditään, kysytään ja vastataan. Puheenvuorot ovat syntaktisesti täydellisiä, toisiaan seuraavia lauseita (Tanner 2012: 32–33).

Tanner (2012: 34–39) pohtii oppikirjadialogien epäluonnollisuutta ja epäautenttisuutta. Autenttisuutta on vaadittu kielennopetukseen jo 1970-luvulla, jolloin korostettiin

todellisen kielenkäytön huomioon ottamista opetustilanteissa. Mutta vielä tänäänkin vieraan kielen oppikirjojen ongelmana ovat oppikirjojen epäluonnolliset ja kielioppia orjallisesti seuraavat teennäiset tekstisisällöt. On kuitenkin muistettava oppikirjojen tekstien käyttötapaa opetustilanteessa. Opiskelija on siinä pääosassa, ja ideaalitapauksessa hän koee oppikirjatekstin itselleen merkitykselliseksi ja relevantiksi. Tuolloin oppikirjatekstiä käytetään opetustilanteessa, ja opiskelijan on mahdollista autentisoida se. Keskeistä oppikirjadialogien laadinnassa on dialogin ja niin kutsutun autenttisen kielen suhde. Pitääkö oppikirjadialogien olla samanlaisia kuin päivittäisten keskustelujen, joihin osallistumme? Missä kulkee niin kutsutun riittävän autenttisen materiaalin raja? On kuitenkin tärkeää esittää opiskelijoille, mitä erilaisia kielellisiä ilmaisuja eri tilanteissa tyypillisesti käytetään eli miten dialogitekstit vastaavat todellisia kielenkäyttötilanteita ja miten edustavina oppikirjatekstin antamaa kuvaa vuorovaikutustilanteesta voidaan pitää (Ventola 2006: 116–120; Mátyás 1999: 27–28).

Ekvall (2001: 77) puhuikin oppikirjan kirjoittajasta, joka ottaa opettajan roolin teksteillään ja houkuttelee näin oppilaat harkitsevampaan ja kriittisempään tiedonhankintaan.

#### 5.4.1 Kysymys–vastaus-parit ja uudenlaiset harjoitukset

Karvonen (1995: 26) toteaa, että oppikirjatekstiä voidaan pitää kirjoitettuna monologina, jossa tekstin tyypilliset piirteet, aiheen tarkkarajaisuus ja yhtenäisyys, vastaavat kysymys–vastaus-parien vuorovaikutuksen päämäärähakuisuutta. Kysymys–vastaus-pari ilman johdolausetta eli vapaa suora esitys (ISK 2004: 1404–1405, 1414–1419) on yleinen Kallion (1887) oppikirjan ensimmäisessä osassa sekä venäjänkielisille koululaisille suunnatuissa Kockströmin (1912) ja Kazanskin (1912) oppikirjojen teksteissä. Sitä esiintyy myös Dannholmin (1895) oppikirjassa (ks. esimerkit 46–49).

Oppikirjan kirjoittajan ja sen käyttäjän suhde yli sata vuotta sitten on tietynlainen, ja seuraavien esimerkkien 46–49 sisällöissä on aistittavissa tuon ajan oppikirjatekstien piirteitä. Koululaisille kirjoitettujen oppikirjojen tekstit ovat aikaisemmin mainittuja kaunokirjallisia tai muita autenttisia tekstejä, kirjoittajan itse laatimia tekstejä tai oppikirjan kappaleet koostuvat virkkeistä, joilla toisinaan joko on tai ei ole temaattista yhteyttä toisiinsa. Kuvatus ajanjakson oppikirjoissa on tekstejä, joiden sekaan on upotettu dialogia ja asiaproosaa muistuttavaa kerrontaa. Kutsun näitä tekstejä drillauksen omaisiksi dialogeiksi. Niissä harjaannutetaan oppilasta kysymyslauseella vastaamaan tietyllä tavalla tiettyä kielioppiasiaa harjaannuttavaan seikkaan. Niiden sisällöt ovat suomenkieliselle lukijalle selviä niistä erottuvan kielioppiaineksen vuoksi (esimerkit 46–49).

(46)

Kto tot mužtšhina? On naž djadja. Tšja eta kniga? Ona (se) moja.

— —

Kenen kanssa sinä tänne tulit? Minä tulin nuoremman sisareni kanssa. Ketä te haette? Me haemme vanhempiamme.

— —

(Kockström 1912: 68–69)

(47)

--

Tokko tätä myllyä myytäneen? Tultaneenko teiltä meille tänäpäivänä? Ei suinkaan, sillä meiltä ehkä mentäneen tänään kaupunkiin.

--

(Kazanski 1912: 41)

(48)

## 11.

Kuka tulee? Anna tulee. – Kenen tämä kirja on? Se on Annan kirja. – Missä Yrjö on? Hän on kotona.

--

(Dannholm 1885: 9)

(49)

## 7. Koulussa.

Mis-sä Kaar-lo ja Ee-ro nyt o-vat? – He o-vat kou-lus-sa. – Mis-sä kou-lus-sa he käy-vät? – He käy-vät sii-nä kou-lus-sa, jo-ka on tuos-sa i-sos-sa ta-los-sa, jos-sa he a-su-vat.

--

(Dannholm 1895: 6)

Dannholmin kysymykset ja vastaukset kytkeytyvät sisällöllisesti löyhästi toisiinsa. Esimerkin 49 harjoituksessa ne harjoittavat nominitaivutusta, yksikön inessiivin käyttöä, kysymyslauseen muodostamista ja kysymykseen vastaamista.

Esimerkissä 50 dialogien avulla opiskelija voi oppia erilaisia keskustelumalleja, alkeisopetukselle välttämättömiä keskustelurutiineja, sanastoa ja kielen rakenteita (ks. Tanner 2012: 33).

(50)

*Gr. §17 a.*

--

– Istuuko tuo vanha ukko usein laiskana? Istuu.

--

Onko eno kipeänä? On.

--

(Kockström 1914a: 15)

Setälän ja Setälän (1934) *keskusteluksi* nimetyissä kappaleissa esitetään kysymys ja siihen annetaan vastaus. Kysymyksen esittäjää eikä vastauksen antajaa ole mainittu (esimerkki 51).

(51)

## Salissa.

### [II OSA. KESKUSTELU.]

Kenen koti tämä on?

Pankinjohtaja Kontion.

Mikä huone tämä on?

Kontion Sali.  
Missä pöytä on?  
Keskellä huonetta, itämaisella matolla.  
Mitä on pöydällä? Kaitaliina ja kukkamaljakko.  
--  
(Setälä & Setälä 1934: 13)

Harjoitukset Setälän ja Setälän kirjassa ovat keskustelunomaisia neljää ensimmäistä kappaletta lukuun ottamatta. Esimerkki 51 vaikuttaa myös drillauksen kaltaiselta dialogilta, jossa opiskelijalle opetetaan yksikön genetiivin ja paikallissijojen käyttöä kysymysten avulla.

Riihosen (1929) ja Laatikaisen (1940) kirjojen esimerkeissä 52 ja 53 drillauksen kaltaisen dialogi – kysymykset ja vastaukset – ovat sisällöllisesti toisiinsa sidottuja ja ne harjoittavat tässä kysymyksen ja siihen annettavan vastauksen muodostamista.

(52)

## II. L u k e m i s t o.

### 1.

#### K O U L U.

--

### 2.

Mikä tämä on? – Tämä on luokka. Mikä tämä on? – Se on pöytä. – Mikä tuo on? Tuo on taulu. – Mikä se on? – Tämä on kynä - mustekynä, lyijykynä.  
(Riihonen 1929: 13)

(53)

### *Harjoitus.*

Minä olen oppilas. Sinä myös olet oppilas. Kuka sinä olet? Minä olen kurssilainen. Kuka on toveri Ivanov? Toveri Ivanov on työläinen. Kuka on Matti Aho? Matti Aho on talonpoika. Kuka on Anna Liukkonen? Hän on opettaja. Kuka on Heikki Haimi? Hän on lääkäri.

--

(Laatikainen 1940: 11)

Seuraavassa esimerkissä 54 Kockström opettaa oppikirjansa alussa sija- ja verbinmuotoja. Esimerkin kysymyksiin ei anneta vastausta. Oppilaan vapaasti tuotetut vastaukset ovatkin kielenopetuksen kannalta merkityksellisempiä kuin valmiiksi annettujen drillauksen omaisten dialogien vastaukset (Tanner 2012: 37).

(54)

--

Kataja kasvaa. Katajat kasvavat. Koska suutari tulee tänne? Mihin räätäli nyt menee? Lukkariit laulavat. Missä lukkari nyt asuu? Mistä lukkari nyt tulee? Suutari ja räätäli asuivat täällä --. Mihin sinä menet? Koska te tulette tänne? Varsat juoksevat pois, jos te menette sinne.

--

(Kockström 1914a: 7)

Esimerkissä 55 myös Aavik harjaannuttaa yliopisto-opiskelijoille laatimassaan oppikirjassa kontekstittomia lauseita. Kirjoittaja ei anna esimerkinsään vastauksia kysymyksiinsä.

(55)

--

Ota' jalkasi (*oma jalg? oma jalad?*) pois! Kumpi on kauniimpi, sinun hattusi vai minun hattuni? Paljonko olette maksaneet koirastanne (*oma koera eest?*)

--

(Aavik 1902: 17)

Esimerkinäytteiden sulkeissa olevat kirjojen sivunumerot edellä esimerkeissä 53–55 paljastavat, että tämä kielenopetuksen muoto kuuluu oppikirjojen alkupuolelle ja niitä esiintyy esimerkiksi, kun opetellaan verbin perusmuotoja ja niiden taivutusta.

Muutamissa aineiston teksteissä – esimerkiksi Salon, Englundin, Györffyn ja Laatikaisen oppikirjoissa – pyydetään opiskelijaa vastaamaan kysymyksiin. Siinä kielenopetussellinen aines on jo kehittyneempää, opiskelijan itsenäistä ajattelua vaativaa toisin kuin esimerkiksi esimerkeissä 53 ja 54–55, jotka sisältävät pelkkiä kysymyksiä. Kysymykseen pyydetty vastaus on jo nykyisen kielen oppikirjan tehtäväosuuden mukainen.

Aineistossa on myös opiskelijalle osoitettuja kysymysluetteloita, joihin hänen toivottiin antavan itsenäistä ajattelua edellyttäviä vastauksia (esimerkit 56–58).

(56)

--

K y s y m y k s i ä. Mitä vallankumous antoi työläisille? Mitä talonpojalle? Mitä Venäjän kansoille? Minkälainen valta tuli? Kuka voitti Lokakuussa? Kenen valta on neuvostovalta? Onko Suomessa neuvostovalta vai porvarin valta?

(Salo 1932a: 28)

--

(57)

#### **Övningar.**

Svara på frågorna: *Missä olette? Mistä tulette? Minne menette?* med följande ord: *suomalainen sauna* finsk bastu, *linja-autoasema* linjebilstation (y t t e lokalkasus), *satama* hamn (inre lokalk.), *kaunis puutarha* en vacker trädgård, *suuri* (gen. suuren) *sairaala* ett stort sjukhus, *pieni* (gen. pienen) *kävely* (y t t e l.) en liten promenad, *jono* (inre l.) kö, *uida* att simma, *katsoa jalkapallo-ottelua* se på en fotbollsmatch.

--

(Englund 1946: 19)

(58)

#### **Feladat. (Tehtävä.)**

Feleljünk a következő kérdésekre magunk szerkesztette mondatokban.

Kysymyksiä:

Kutka matkustivat kerran yhdessä?

Kuinka he matkustivat?

Kuka puhui ensin?

Mitä kissa sanoi?  
Miksi kissa pelkäsi?  
--  
(Györfy 1939: 29)

Kysymysten luettelo on myös yksi oppikirjatekstin laji aineistossani. Vastaavaa kysymysluetteloa käytetään esimerkiksi Venäjällä koululaisten ja Virossa aikuisopiskelijoiden suomi vieraana kielenä -oppikirjoissa (Leiponen 2000: 67; Kuusk 2002: 55).

Esimerkissä Englundin (1946) radiokurssista (esimerkki 59) on kertaava, drillauksen omainen taivutusharjoitus suomen kielen persoonamuodoista.

(59)  
--  
**Böj** i alla personer: *Minä* voin *oikein* hyvin jag mår riktigt bra. *Nyt minä* *menen* ulos, *mutta (minä)* *tulen pian takaisin* (eller: *minä* *palaan pian*) nu går jag ut, men jag kommer snart tillbaka (eller: jag återvänder snart).  
--  
(Englund 1946: 8)

Laatikaisella (1940) on tehtävä, jossa vastaukset selviävät kirjan kappaleen tekstistä ja edellyttävät oppilaan omaa kielen tuotosta (esimerkki 60). Tekstikappaleitten sisällöstä tehdyt kysymykset aktivoivat opiskelijaa itse tuottamaan puhetta. Tämä vaatii myös tekstin sisällön ymmärtämistä.

(60)  
--  
II. Pojat juoksevat rannalta. Kalastajat palaavat järveltä. Joelta kuuluu surina. Heinämiehet palaavat niityltä. Kyntäjät palaavat pellolta. Metsästäjät saapuvat metsältä. --  
--  
**1. tehtävä.** Otvetšajte na vaprosy.  
Mistä pojat juoksevat?  
Mistä kuuluu surina?  
Mistä kalastajat palaavat?  
Mistä saapuvat metsästäjät?  
--  
(Laatikainen 1940: 28)

Fraasioppaiden fraasilauseet eivät aina sisällä vastauksia annettuihin kysymyksiin. Niissä funktio on eri kuin tavallisessa kielen oppikirjassa, ja tekstilaji on tuolloin kysymysten luettelo. Siinä saattaa olla kysymys ja vastaus -asetelma, kuten esimerkiksi 61, jossa peräkkäiset oppikirjan fraasit muodostavat koherentin tekstin.

(61)

**Familjeförhållanden**

--

Var är er man nu?

Är han också vid fronten?

--

(Geijer & Nieminen 1940: 55)

**Perhesuhteet**

Missä miehenne nyt on?

Onko hänkin rintamalla?

Esimerkissä 62 esiintyy puolestaan pelkkiä toisiinsa liittymättömiä kysymyksiä, eikä fraasijono tuolloin enää ole koherentti.

(62)

--

Var bor du om sommaren?

Är Helsingfors en vacker stad?

Är båda dina föräldrar i livet?

--

(Geijer & Nieminen 1940: 55)

Missä asut kesällä?

Onko Helsinki kaunis kaupunki?

Ovatko molemmat vanhempsi elossa?

Aineiston vanhimmissa teksteissä esiintyneet kysymys–vastaus-parit olivat 1800-luvun oppikirjojen kielellistä todellisuutta. Ne erottuvat omaksi tekstilajikseen, joka puutuu aineiston uusimpien oppikirjojen teksteistä kokonaan. Tilalle tulivat 1940-luvulta lähtien (Laatikainen 1940; Englund 1942a; Englund & Wolf 1953a) tekstien sisällöistä tehdyt kysymykset ja niihin annetut, varsinaisen dialogin edellyttämät vastaukset. Ne sisälsivät tyypilliset typografiset tunnuksat – lainausmerkit tai dialogin aloitukseen kuuluvat dialogia merkitsevät ajatusviivat.

## 5.4.2 Dialogit ja konteksti

Aineiston aikajanan alkupuolella opiskelijan itsenäiseksi työskentelyksi kutsuttu opiskelu keskittyy Karvosen (1995: 216–217) mainitsemaan ulkolukuun ja käännösharjoituksiin, jolloin oppikirjasta ja opetustilanteesta tulee mekaaninen, eivätkä ne edistä opiskelijan itsenäistä ajattelua ja kielen tuottamista.

Aavikin (1902) aikuisoppikirjassa on sijoitettu lyhyitä kontekstittomia dialogeja runsaan kielioppiosuuden väliin niin, että käsiteltävä kielioppiaines on erotettu kursiivilla, jolloin dialogi palvelee kielioppiasiaa (ks. esimerkki 63).

(63)

--

– Onko toverinne jo vastannut viime kirjeeseen, jonka te hänelle lähetitte Helsingistä?

– Ei vielä. Mutta minä toivon, että pian saan hänen vastauksensa. Kirje oli vakuutettu, niin että hän sen varmaan on saavuttanut.

--

(Aavik 1902: 38)

Esimerkin 63 kaltaisia dialogeja ei esiinny esimerkiksi Neuhausin oppikirjassa, vaan runsaan kieliopin lomassa esitetään tekstinä muun muassa sananlaskuja (Neuhaus 1919: 55–56).

Dialogeja alkaa esiintyä enemmän 1900-luvun keskivaiheilla. Tekstit ovat leppoisa juttustelua ja oppimaan houkuttelevia. Dialogien keskustelijat on nimetty tai he ovat nimetömiä esimerkiksi silloin, kun kyseessä on keskustelutilanne asiakkaan ja toimihenkilön välillä.

Esimerkissä 64 Györffyn (1939) oppikirjasta ylioppilas Seppä ja toinen nimetön keskustelija keskustelevat Helsingin rautatieasemalla. Kirjoittaja on antanut keskustelulle myös otsikon.

(64)

**Olvasmány. (Lukukappale.)**

*Asemalla.*

„Hyvää huomenta”, sanoi ylioppilas Seppä eräälle ystävällensä, jonka hän tapasi Helsingin aseman odotussalissa.

„Huomenta”, vastasi hän.

„Mihin, mihin?”

„Matkustan Turkuun.”

„No, miksi?”

„Kirjoittaudun Turun yliopistoon.”

„Kuinka kauan opiskelet siellä yliopistossa?”

„Mahdollisesti kaksi lukukautta. Matkustatko sinäkin?”

„En. Odotan vieraita.”

— —

(Györffy 1939: 85)

Seuraavassa dialogissa (esimerkki 65) keskustelevat nimeltä mainitut Niilo Luotola, dialogien avainhenkilö, etunimeltä mainittu Martti ja Armas Kaarto. Collinderin (1941: 245–271) kirjassa on erityinen pelkkää vuoropuhelua sisältävä dialogiosio ”Avdelning II”, jonka juonellisissa dialogeissa seikkailevat edellä mainitut henkilöt. Dialogeissa on tyypillinen aloitukseen kuuluva dialogia merkitsevä aloitusviiva.

(65)

**Kapitel 6.**

– Tuletko huomenaamulla satamaan Niiloa vastaan. Hän sähkötti eilen, että hän tulee tänään Tukholmasta. Muistat kai, että hän muutti Ruotsiin toistakymmentä vuotta sitten, jolloin hän oli vasta kymmenen vuoden ikäinen. Näin sanomalehdestä, että Niilon isä kuoli heinäkuussa ja arvelen, että Niilo nyt muuttaa taas Suomeen.

— —

– Terve, terve, Martti! Mitä kuuluu?

— —

– Tässä on Armas Kaarto...Niilo Luotola. Vieläkö muistat, Niilo, Armasta?

– Ei nyt tule mieleen. Muistatteko Te sitten minua, herra Kaarto?

— —

(Collinder 1941: 255–256)



Samoin Englundin ”Esittely”-keskustelukappaleessa (esimerkki 66) keskustelevat nimetön esittelijä, maisteri Aalto ja kauppaneuvos Niemi.

(66)

**Samtal 9.**

**Esittely.**

Tunnetteko tuon herran? – Kyllä, hän omistaa suuren tukkuliikkeen monine sivuliikkeineen. – Tahdotteko olla niin ystävällinen ja esitellä (esittää) minut hänelle! Minä toimin samalla (liike-) alalla ja olen tämän alan tehtaiden edustaja. – Ilomielin! – Saanko esitellä Teille maisteri Aallon? Kauppaneuvos Niemi! – Kiitoksia! Hauska tutustua! Siirtykää minun pöytäni! – Saanko tilata Teille kahvia ja ehkä myös tämän paikan herkullisia leivoksia? Voimme sitten kaikessa rauhassa ilman sivullisia keskustella yhteisistä liikeasioista. (Englund 1942: 53)

Keskustelun tekee tämän päivän vastaavasta oppikirjadialogista poikkeavaksi huutomerkkien runsas käyttö ja ilmestymisajankohdalle tyypilliset henkilöiden esittely- ja teitittelymuodot. Dialogi kuulostaa kuitenkin 1940-luvun yhteiskunnallisessa kontekstissa luontevalta ja sisällöltään uskottavalta, samoin kuin esimerkissä 65 esitetty Collinderin (1941: 255–256) oppikirjan keskustelu. Englundin oppikirjojen dialogeissa on aistittavissa nykyisten aikuisten yleisoppikirjojen tyylilajia muistuttava kepeä ajatustenvaihto. Nykyisissä ravintolakeskusteluissa *tahdotteko*- ja *saanko*-huudahdukset ja runsas huutomerkkien käyttö vaikuttaisivat keskustelussa liioittelulta.

Asiointidialogit kaupassa, torilla tai ravintolassa noudattelevat aineiston oppikirjoissa osittain tämän päivän oppikirjojen vastaavia keskusteluja. Ne on otsikoitu keskustelun aiheen mukaisesti, ja ne ovat usein kontekstittomia eikä puhujia ole eksplikoitu. Englundin vuoropuhelussa (ks. esimerkki 67) käydään kaupassa, ja keskustelijoina ovat palvelua pyytävä nimetön asiakas sekä nimeltä mainitsematon myyjä.

(67)

**Samtal 12.**

**Hedelmäkaupassa.**

--

– Tingittekö, jos ostan tavallista enemmän? – Meillä on kiinteät hinnat, mutta ehkä saan tarjota pikku tytölle (pojalle) kaupanpäälliseksi viinirypäleitä. – Kiitä kiltisti ja niiäa (kumarra) kauniisti! – Kas noin, pikku ystävä! Pidä hyvänäsi! (Englund 1942a: 80)

Oppikirja kuuluu aikaisemmin mainittuun Julius Groos Verlag -kustantamon Methode Gaspey-Otto-Sauer -kielten oppikirjasarjaan. Kirjan opiskelijat olivat aikuisia. Kohderyhmälle kirjoitettu keskustelu on ajankohdan huomioon ottaen todenperäisen tuntuinen aikalaisopiskelijoiden opiskelutekstiksi.

Asiointidialogi on ollut lähes poikkeuksetta mukana myös nykyisissä S2-oppikirjoissa jokapäiväisten arkitilanteiden harjoittamista varten (esim. Heikkilä & Majakangas 2002: 16–19; Kokko-Zalcman 1989: 58).

Esimerkin 68 kaltaisissa nykyisissä oppikirjadialogeissa keskustelu on niukempaa kuin aineistoni dialogeissa, koska keskustelijoita ei nimetä eikä kontekstia kuvata. Tosin joissakin uusissa suomi vieraana kielenä -aikuisoppikirjoissa on myös runsaasti dialogeja, joissa puhujat on eksplikoitu, ja tapahtuma ja sen sijainti sekä henkilöt on ennen dialogia taustoitettu lyhyessä johdannossa tai kertomuksessa (Kuusk 2002: 62; Högländer & Vehkanen 2001: 98).

(68)

KAUPASSA

- Anteeksi, en löydä sinappia.
- Se on tuolla alahyllyllä.
- Entä sokeri?
- Se on tuolla ylahyllyllä.
- Kiitos.

(Lepämaa & Silfverberg 1998: 76)

Englundilla on kaksiosainen teksti ”Ravintolassa” (esimerkki 69), jossa teittelystä päätellen ruokailemaan ravintolaan ovat menossa esimies ja alainen tai etäiset työtoverit. Vaikka otsikko kertoo ravintolassa asioimisesta, siinä keskustelevat nimettömät henkilöt pöydän ääressä, ja asioiminen jää keskustelussa taka-alalle.

(69)

**Samtal 19.**

**Ravintolassa.**

Nyt on päivällisaika. Minne mennään syömään? Olen nälkäinen kuin susi.  
– Minä ehdottaisin tällä kertaa Teatteriravintolaa. Siellä tarjoillaan erinomaista ruokaa ja hinnat ovat kohtuulliset. – Valitaan ikkunapöytä! On hauska katsella katuelämää. – Kylläpä meitä onnisti, kun saatiin näin ihana ilma. Miksi kilistätte lasianne? Aiotteko pitää puheen? – En suinkaan, mutta olen koettanut viitata tuota tarjoilijaa (tarjoilijatarta) tänne, mutta hän ei näe eikä kuule mitään. – –

– Nyt silmäilläään tätä tärkeätä asiakirjaa, ennenkuin suunnitellaan kaikkien aikojen päivällinen. (Jatkuu.)

(Englund 1942a: 123)

Dialogin sävy on esimerkissä 69 jutustelevalta tuttavallinen. Siksi se, että keskustelemassa olevilla henkilöillä ei ole nimiä, vaikuttaa erikoiselta valinnalta. Kappaleiden kielioppiasiana ovat objekti ja ajanmääreet, joten sekään ei selitä tuntemattomien keskustelijoiden tuttavallista puhekielen passiivimuodon käyttöä yhdistettynä teittelymuotoon.

Vastaavaa kertomuksenomaista ravintolakeskustelua esiintyy nykyisissä S2-oppikirjojen ravintolateksteissä harvoin. Ne ovat korvautuneet arkisella kuvauksella erilaisten henkilöiden ravintolakäynneistä eritasoisissa ravintoloissa, eikä keskusteluissa enää mainita arvonimiä (ks. esim. Lepämaa & Silfverberg 1998: 74–75). Sitä vastoin virolaisen op-

pikirjan ravintolakappaleessa on vielä samanlaisia kertomuksellisia ja jossain määrin suomalaisen korvaan ylätyylisiltä kuulostavia dialogeja (Kuusk 2002: 133–136).

Englundin (1946: 16) radiokurssin neljännessä kappaleessa (esimerkki 70) nimeltä mainitsematon naishenkilö tulee kylään, Kalle menee avaamaan oven, ja palvelijatar Helmi keittää kahvit.

(70)

#### **Övningar.**

**Samtal:** Nyt ovikello soi. Mene, Kalle, pian ja avaa ovi! – No, hyvää iltaa! Sepä(s) yllätys! Hauska tavata taas pitkästä aikaa! Mutta astukaa (käykää) sisään ja istukaa! Sanokaa(s) mitä saan tarjota? Kahviako vai teetä? – Älkää, hyvä Rouva vaivautuko! – (Älkää puhuko) joutavia! Totta kai jotain juomme. Odottakaa hetkinen! (Rouva poistuu. Rouvan ääni kuuluu: Helmi, tuokaa kahvipannu sisään!)

— —

Maistakaa vielä tätä kakkua! Mitä(s) sanotte? – Kylläpä(s) olette etevä emäntä. — —

Englund (1946: 16)

Tekstilajina on dialogi nimeltä mainitsemattomien rouvien kesken, joista toinen lienee Kallen äiti. Teksti kuuluu Englundin radiokurssiin, minkä voi aistia sisällön hieman ”kuunnelmallisesta” tunnelmasta.

Edellä esimerkeissä 69–70 korostuu kontekstisidonnaisuus: kirjoittaja haluaa opettaa opiskelijalle 1940-luvun käytöstapoja ja kohteliaisuutta. Niiden opettaminen on teksteissä tarpeellista, kun halutaan antaa opiskelijalle edustavia malleja tilannetyyppisestä kielenkäytöstä (Tanner 2012: 36–37).

### **5.4.3 Oppikirjadialogien keskustelijat**

Oppikirjan dialogin tehtävänä on harjaannuttaa keskustelijoiden puheen avulla opiskelijaa luontevaan vuorovaikutukselliseen kommunikaatioon (Tanner 2012: 33). Lähes sata vuotta sitten kirjoitettujen oppikirjojen dialogien vuorovaikutus poikkesi nykyisistä S2-oppikirjakeskusteluista. Se, oliko kirjoittaja suomalainen vai muunmaalainen ja oliko oppikirja tarkoitettu ulkomailla käytettäväksi, näkyi oppikirjojen dialogeissa. Vierasmaalaisen oppikirjankirjoittajan dialogien suomalaiset keskustelijat vaikuttavat toisinaan suomalaisesta lukijasta muunmaalaisilta.

Esimerkin 71 Setälän ja Setälän oppikirjassa keskustelijat, herra Meier ja maisteri Puntila, on nimeltä mainittu. Kirjoihin luodaan oma fiktiivinen yhteisö (perhe, työpaikka), joka seikkailee tekstissä. Esimerkin keskustelun jäsenillä on omat roolinsa, joihin lukijat tutustuvat oppikirjassa (ks. Pietikäinen & Mäntynen 2009: 53).

(71)

**Päivälliset.**

**[II OSA.KESKUSTELU.]**

Hyvää päivää, herra Meier.

Päivää, maisteri Puntila.  
Oliko teillä hauska ilta professori Kilven luona eilen?  
Kiitos, oikein hauska. Isäntäväki oli erittäin ystävällinen. Oletteko ennen ollut kutsuttuna suomalaisen perheeseen? Olen kyllä, mutta päivällisillä olin ensimmäistä kertaa.

Miten tullette toimeen Suomessa?  
Eikö suomalainen ruoka ole teille outoa?  
Tällaisen maankiertäjän täytyy tottua erilaisiin ruokiin ja juomiin.  
--  
(Setälä & Setälä 1934: 15)

Miehet keskustelevat 1930-luvun tyylin mukaisesti niin, että tittelit ja teitittelymuodot ovat mukana keskustelussa. Dialogi on formaalia ja kohteliasta. Näistä lähtökohdista katsottuna henkilöiden arvot ja korrekti dialogi tuntuvat luontevilta ja kuvaavat tuon ajan keskustelua edellä mainitun elämänpiirin puhujien, herra Meierin ja maisteri Puntilan, kesken.

Esimerkin 72 dialogi edustaa 1900-luvun alun teitittelymuotoa suosivaa kohteliasta keskustelua. Se poikkeaa nykypäivän oppikirjatekstien vuoropuheluista ja kuulostaa nykylukijasta teennäiseltä. Dialogi on otsikoton ja jättää henkilöt nimettömiksi.

(72)  
--  
Eikö teillä ole' halua tulla' kävelemään? Ilma on ihana ja aurinko paistaa niin lämpimästi. Sentähden on hyvin hauskaa kävellä'. – Ei minulla ole' tällä hetkellä (*sel*) aikaa. – Mikä asia estää teitä tulemasta. – Rupesin (*hakkasin*) lukemaan erästä hauskaa kirjaa. Mutta minä pyydän teitä tänä iltana teatteriin. Tahdotteko tulla? – En tiedä (*tea*) vielä. --  
--  
(Aavik 1902: 15)

Myös edellä alaluvussa 5.3 esitetyssä Lindbergin (1926) fraasikirjan esimerkissä (esimerkki 40) henkilöitä ei ole nimetty. Puhujina ovat *arvoisa rouva* ja *herra B.*, joiden kansalaisuutta tai tarkkaa henkilöllisyyttä ei kerrota. Keskustelijat paljastuvat kuitenkin tekstissä vanhoiksi ystäviksi. Siinäkin henkilöiden nimeäminen olisi ollut luonteva ratkaisu, koska keskustelijoiden puhe on kirjoitettu noudattamaan senaikaisen kohteliaisuuskäytännön mukaisia normeja.

Toisinaan vain joku dialogin keskustelijoista on esitelty, kuten edellä alaluvun 5.4.2 esimerkissä 64. Siinä Györffyn (1939) dialogin henkilöistä on nimetty ylioppilas Seppä mutta toinen keskustelija on salaperäisesti nimetön *eräs ystävä*. Kirjoittaja on unkarilainen, ja dialogi vaikuttaa unkarilaisesta opiskelijasta suomalaiselta asematapaamiselta ja on otsikoitu sen mukaisesti. Dialogi on muodollisesti ja konventionaalisesti korrekti, vaikka tuo salaperäinen ystävä tässä tuntuu erikoiselta ratkaisulta. Joskus henkilöiden roolit paljastuvat teksteistä implisiittisesti, kuten edellä alaluvussa 5.4.2 esitetyssä Englundin kauppassakäyntiä käsittelevässä tekstissä (esimerkki 67). Keskustelijoina ovat siinä palvelua

pyytävä asiakas ja myyjä, ja keskustelu on nimetöntä. Kauppakontekstista dialogin roolit hahmottuvat kuitenkin selvästi ilman, että asiakas ja myyjä ilmaistaisiin eksplisiittisesti.

Englundin (1942a: 84–85) kirjan kappaleessa nimettyjen henkilöiden lisäksi joku saatetaan mainita vain ammattinimeltään, kuten seuraavassa esimerkissä 73.

(73)

**Samtal 13.**

**Kutsuissa.**

Emäntä: Saisiko vaivata hiukan? Pyytäisin, että jokainen ottaisi tuolinsa verannalle. – Mielihyvällä! – Jos sinä, Heikki, siirtyisit vähän taaksepäin, ei olisi niin ahdasta. – Kas niin, hyvä sopu sijaa antaa! – Neiti Kirsti, olisitko niin ystävällinen ja ojentaisitte leipäkorin (-vadin)! – Kiitoksia! Antaisitteko voin kiertää.

--

– Tämä ruokalaji taitaa olla Teille, herra insinööri, aivan outo. Maistaisitte toki! Katuisitte, jollette maistaisi. – Taidanpa uskaltaa. Saisinko pari lusikallista? Ah, sepä on herkullista!

--

(Englund 1942a: 84–85)

Englundin dialogin henkilöt on usein mainittu osittain nimeltä: esimerkissä 73 *Heikki* ja *neiti Kirsti*, joka lieene kutsuvieras. Sitä vastoin illan emäntä mainitaan vain *emäntä*-nimikkeellä ilman henkilönnimeä. Samoin hyperkorrektia teitittelyä ja titteliä käytetään illan ilmeisestä kunniavieraasta, *herra insinööristä*. Tavallisesti aineistoni oppikirjatekstien dialogeissa on kaksi osallistujaa. Esimerkissä 73 heitä on poikkeuksellisesti neljä.

Sebeokin oppikirjassa on sekä vastaanottajaa vailla olevia repliikkejä että dialogeja. Dialogit on kirjoitettu otsikoitujen tarinoiden muotoon, esimerkiksi ”Keeping warm”, ”Paying a visit”, ”Pankissa”, ”Konttorissa” (Sebeok 1947: 231–236, 260–269, 315–323, 345–351). Sebeokin fraasidialogit ovat vierekkäisillä palstoilla englanniksi ja suomeksi (esimerkki 74).

(74)

**1. Useful Words and Phrases (Cont.)**

**Record 3 A, beginning**

hotel	<i>hotelli</i>
Where's the hotel?	<i>Miss(ä) on hotelli?</i>
I'm looking for	etsin
the hotel	hotellia.
I'm looking for the hotel.	Minä etsin hotellia.

--

(Sebeok 1947: 7)

Esimerkissä 74 on yksi puhuja – yksikön ensimmäinen persoona. Oppiminen etenee tässä ikään kuin annoksittain, yksi kielioppiasia kerrallaan.

Seuraavassa Sebeokin kirjan dialogissa (esimerkki 75) henkilöitä on kaksi.

(75)

--

Mrs. Mikkola  
some laundry  
Have you got some laundry?  
I send  
own  
I'm just sending out my own.

*Rouva Mikkola*  
*pyykkiä*  
*Onko teillä pyykkiä?*  
*lähetän*  
*oma*  
*Lähetän omani juuri ulos.*

James Grey  
laundry  
I have some laundry in my room.  
I bring  
down  
I'll bring it down.

James Grey  
*pyykki*  
*Minulla on pyykki huoneessani.*  
*tuon*  
*alas*  
*Tuon sen alas.*

--

(Sebeok 1947: 133)

Ensimmäinen esimerkki 74 on oppikirjan institutionaalinen yleiskielinen asioimisteksti ilman nimettyjä henkilöitä. Sebeokin dialogeista puuttuvat siis toisinaan vastaanottajan repliikit, kuten esimerkissä 74. Tällaiset vastaanottajaa vailla olevat repliikit voi tulkita myös eri tilanteiden puhetoimintojen malleiksi, ei enää dialogeiksi. Toisaalta Sebeokin toisessa esimerkissä 75 on nimetyt henkilöt *rouva Mikkola* ja *James Grey* keskustelemassa pyykistä. Amerikkalaiselle sotilashenkilökunnalle laaditut puhetta opettavat näytteet harjaannuttavat opiskelijaa itse tuottamaan kysymyksen. Kirjan vuorovaikutustilanne ilman vastaanottajaa tuntuu suomalaisesta lukijasta kontekstittomalta, epäaidolta oppikirjamonologilta. Esimerkin 75 puhujan ja vastaanottajan välillä on dialogia erikoisesta typologisesta tekstinasettelusta huolimatta.

Lindgrenillä (1936: 34) on dialogi, jossa toisensa tuntevat rakuuna ja mosurit eli alokkaat keskustelelevat (ks. esimerkki 76). Tässä keskustelijoilla on hierarkkinen rakuuna-alokas-keskusteluasetelma, mutta dialogin sävy on kuitenkin ystävällisen toverillinen.

(76)

Rakuuna: »Aina te 'mosurit' puhutte maahanmenostanne, sisäpalveluksestanne, kaappi- ja tupatarkastuksistanne ja muista sellaisista. Mutta teillä ei ole tallipalvelusta, ja se vasta on jotakin!»  
»Mosurit»: »No kerro sitten tuosta ihmeellisestä tallipalveluksestasi!»  
Rakuuna: »No niin! Tallipalvelukseen oikeastaan kuuluu jokapäiväinen hevoshoido, tallijärjestyksen ylläpito, tallivartiopalvelus, valjaiden, satuloiden ja kuormastovälineiden kunnossapito, mutta kerron vain jokapäiväisestä hevoshoidosta.

--

(Lindgren 1936: 34)

Riihosen (1929) ja Laatikaisen (1940) kirjoissakin esiintyy dialogeja. Laatikaisen esimerkkitekstissä (esimerkki 77) keskusteleivat *toveri Stepanov* ja henkilö, jonka opiskelupaikkaa *Stepanov* ei ennen vuoropuhelua tiedä. Kysymyksessä ovat etäiset tuttavat. Toi-  
nen keskustelijoista on tässä dialogissa jätetty nimettömäksi. Tittelit ovat neuvostoliittolai-  
sen käytännön mukaiset.

(77)

**Harjoitus.**

Hyvä huomenta, toveri Stepanov, mihin sinä menet?

– Terve, terve, minä menen työhön. Entä sinä, mihin sinä menet?

– Minä menen kouluun.

Missä koulussa sinä opiskelet.

– Opiskelen maatalouskorkeakoulussa. Missä laitoksessa sinä nykyään työskentelet?

Työskentelen konerakennustehtaassa.

– Opiskeletko iltakoulussa?

– Ei, en opiskele, vaan opiskelen teknillisessä piirissä.

--

(Laatikainen 1940: 25)

Koululaisten oppikirjoissa keskustelijat ovat yleensä perheenjäseniä, sukulaisia tai ystäviä (esimerkki 78), ja henkilöillä on nimet (Dannholm 1885: 17; Salo1932a: 27).

(78)

--

– Anna nousee ylös, kun hän kuulee, että eno tulee, „Hywää päivää”, sanoo eno, kun hän tulee sisään. – „Hywää päiwää”, sanoo Anna. – „No, kuinka sinä nyt voit, Anna hywä?” kysyy eno. – „Oikein hywin”, sanoo Anna ja nauraa, „mutta kuinka te voitte, hywä eno?” kysyy Anna. – „Hywin minä myös woin”, sanoo eno ja istuu alas.

(Dannholm 1885: 17)

Dannholmin kirjan dialogeissa (esimerkki 78) kielenkäyttö on kohteliasta ja vanhaa ihmis-  
tä kunnioittavaa. Henkilöt on eksplikoitu ja dialogissa on kertomuksenomainen, lapsen  
oppikirjankappaleeksi sopiva konteksti.

Toisinaan dialogi vaikuttaa vuorosanoineen ja nimettyine henkilöineen kaunokirjal-  
lisen näytelmän roolijaolta (ks. alaluku 5.2.2). Seuraavassa esimerkissä 79 vuoropuhelu on  
kuitenkin oppikirjan kirjoittajan itse tuottama teksti opetustarkoitukseen, ja näin ollen se  
tässä lukeutuu dialogien joukkoon.

(79)

**36. Aino ja Vilho**

*Vilho:* Hyvää päivää, Aino! Kuinka sinä nyt voit?

*Aino:* Kiitoksia! Kyllä minä voin hyvin. Kuinka itse voit?

*Vilho:* Kiitoksia! Hyvin minäkin voin. Mistä sinä nyt tulet?

*Aino:* Minä tulen koulusta ja menen kotiin, mutta mistä sinä tulet?

*Vilho:* Minä tulen kotoa ja nyt menen enon luo.

*Aino:* Kuinka äiti ja isä voivat kotona?

*Vilho:* Kiitoksia! Kyllä isä voi hyvin, mutta äiti ei voi oikein hyvin.

--

(Dannholm 1895: 33–34)

Salon fiktiivisissä kertomuksissa *Eksyksissä* (Salo 1932b: 13–14), *Retkemme Hiili-suolle* (mts. 16–17) ja *Nuoret retkeilijät* (mts. 47–48) joko osa kertomusta tai koko kertomus on dialogia. Esimerkissä 80 dialogin henkilöt on mainittu, ja tekstin alussa on lyhyt aiheeseen liittyvä johtolause.

(80)

**22.**

Antti tulee koulusta. Hän tapaa toverinsa Kallen, joka kysyy:

- Koulustako sinä tulet?
- **Koulusta**, – Antti vastaa.
- Sielläkö sinä olit eilenkin?
- **Siellä**.
- Onko siellä hauskaa, kun sinä aina olet siellä?
- **On**.
- **Eikö** kotona ole hauskenempi?
- **Ei**.
- Mutta kotona saa juosta ulkona, – sanoo Kalle.
- Koulussakin saa. Joka välitunti me juoksemme ulkona.

--

(Salo 1932a: 27)

Dialogin henkilöillä on nimet, kuten Dannholmin (1885: 17) esimerkissäkin (ks. esimerkki 78), kun keskustelijoina ovat koulutoverit. Dialogi tuntuu suomalaisesta kielimuotona etäiseltä ja keinotekoiselta. Se heijastaa tuonaikaista neuvostoliittolaista yhteiskunnan normatiivista kuvausta siitä, millainen oppikirjadiologi on sikäläisessä koulukirjassa.

#### 5.4.4 Dialogimainen proosa

Dialogimaiseksi proosaksi kutsumani tekstityyppi muistuttaa dialogia. Tekstistä puuttuvat kuitenkin johtoilmaukset ja dialogille tyypilliset typografiset tunnuksat: lainausmerkit tai aloitukseen kuuluva dialogia merkitsevä aloitusviiva. Dialogimainen proosa on lyhyt juonellinen tekstikappale. Tekstin juonellisuus ja dialoginomaisuus ovat sille tyypillisiä ominaisuuksia. Dialogiksi tämän proosatekstin voi tunnistaa esimerkiksi siitä, että puheenvuorot on suunnattu jollekulle ja puhujalla on selvästi oma identiteetti ja ääni.

Esimerkki 81 ääneen luettuna, näkemättä tekstiä kuulostaa suoralta esitykseltä, mutta typografiselta asultaan teksti ei kuitenkaan noudata dialogin muotoa. Kysymyslauseiden ketju motivoituu kielioppiasian harjoittamisesta tai sen havainnollistamisesta.

(81)

**8.**

Hei, tytöt ja pojat! Mitä tahdotte, että me leikimme?

Minä ehdotan, että olemme palloilla.



Ei, ei, kuka sitä viitsii!  
No, mitä sitten? Emme suinkaan me nukilla leikittele.  
Sinä, joka olet tyttö, tahdot kai sitä! Mutta minä, joka olen näin  
vanha, en suinkaan viitsi.

--

(Kallio 1904: 12)

Salon (1932a) oppikirjan ensimmäisessä osassa keskusteluharjoituksissa on paljon käskyjä, pyyntöjä ja kysymyksiä, joihin annetaan vastaus. Myös toisen osan tekstikappaleissa on dialogeja. Keskustelukappaleessa kolme (esimerkki 82) ollaan koululuokassa.

(82)

### **3. Kolmas keskustelu.**

Anna, tule tänne! Näytä, mikä on tuli! Mikä se on? Tämä on tuli.  
Mikä tämä on? Se on tulitikku.

Jaakko, tule tänne! Näytä lyhyt tulitikku! Tämä on lyhyt tulitikku.

**Minkälainen** tämä on? Se on pitkä.

Onko tämä käsi vai pää? Se on pää.

Mikä tämä on? Se on käsi.

Mikä tämä on? Se on seinä. Sano vielä: seinä!

**Pää: ää** on pitkä.

--

(Salo 1932a: 8)

Käskylauseet ovat Salon oppikirjassa luonnollinen tapa kehottaa oppilasta toteuttamaan opettajan käskyjä oppimistilanteessa, kuten esimerkki 82 havainnollistaa.

Kockströmin esimerkissä 83 puheenomaisuus kuuluu kahdessa ensimmäisessä lauseessa, mutta sitä seuraavat täysin kontekstittomat lauseet rikkovat vaikutelman. Lauseiden ketju ei muodosta koherenttia kokonaisuutta. Ongelmaksi esimerkin 83 kohdalla muodostuu se, halutaanko koko teksti tulkita irrallisiksi virkkeiksi vai irrallisista useamman virkkeen jaksoista koostuvaksi.

(83)

### **Nittionde lektionen.**

*Gr. §§ 59,60.*

-- Sinä viipynet kaupungissa huomiseen. Ostanet kaupungista uudet vaunut ja tuonet ne jo huomenna kotia. Isäntänne ei ostane näitä kahta hevosta. Pojat, jotka ovat jäällä, koettanevat uusia luistimiansa.

--

(Kockström 1914b: 9)

Dialogimaiseen proosaan sisältyy toisinaan kysymyksiä ja vastauksia. Esimerkissä 84 kysymys on dialoginen lähinnä retorisessa mielessä. Tuntuu siltä, että esimerkissä puhuja ja kuulija olisivat identtiset eli sama henkilö esittäisi kysymyksen ja vastaisi siihen.

(84)

--

-- Kas, tuol-la tu-le-vat Ai-no ja Vil-ho! He kat-se-le-vat tän-ne.  
Mis-tä he nyt tu-le-vat? He tulevat var-maan ko-to-a. Ai-no eh-kä

tu-lee ko-to-a, mut-ta Vil-ho ei tu-le ko-to-a, vaan hän tul-lee tuos-  
ta ky-läst-tä, jo-ka on tuol-la.

--

(Dannholm 1895: 7)

Dialogimaisia proosajaksoja käytettiin aineistoni varhaisimmissa oppikirjoissa harjaannuttamassa drillauksenomaisesti opiskeltavia syntaktisia rakenteita. Oppikirjan tekijöillä oli kirjojensa teksteissä monenlaisia tekstejä, joista dialogit olivat eräs suosittu, ei sattumanvarainen tekstilaji.

Esimerkissä 85 käytetään dialogimaisen proosan kaltaista, asiatekstin ja dialogin välimaastossa liikkuvaa tekstiä. Vastaavalla tavalla käytetään tekstiä aineiston muutamissa myöhemmin ilmestyneissä oppikirjoissa (Bergh 1940: 33; Collinder 1941: 217).

(85)

*19. Finsk text.*

Mikä on Suomen rahan kurssi Tukholmassa? Se on 8:60. Sata suomenmarkkaa maksaa siis 8 kruunua 60 äyriä. 10 Smk. maksa vain 86 äyriä. Suomi on ruotsalaiselle halpa (billig) maa. Suomen valuutta on halpa eli matala.

--

Ruotsi on suomalaiselle kallis (dyr) maa.

--

100 Ranskan frangia maksaa Tukholmassa 8 kruunua 10 äyriä, mutta Suomessa 100 frangia maksaa 104 markkaa.

--

(Bergh 1940: 33.)

Dialogimainen proosa eroaa fraasioppaiden teksteistä juuri syntaktisten rakenteittensa puolesta. Fraasioppaat eivät opeta kielioppia, vaan ne sisältävät lukijalle hyödyllisiä lyhyitä asiakokonaisuuksia luetteloissa. Sekä dialogimainen proosa että fraasioppaiden tekstit eroavat molemmat selvästi näytelmäksi kirjoitetuista teksteistä. Näytelmäteksti on laadittu kielellisesti, juonellisesti ja näyttämöllä tapahtuvaa toimintaa silmällä pitäen teatteriesitystä varten (Laitinen 2013: 257).

Ajankohdan jälkipuoliskolla dialogimaista proosaa esiintyy enää vähän. Oppikirjoissa on tuolloin nähtävissä jo siirtymistä irrallisista lauseista ja dialogimaisesta proosasta kohti sisällöiltään koherentteja tekstikokonaisuuksia.

#### 5.4.5 Käskyt, kehotukset ja pyynnöt dialogeissa

Direktiivi on ohjailua, jolla puhuteltavaa käsketään, kehotetaan, pyydetään tai neuvotaan joko toimimaan tai olemaan toimimatta jollakin tietyllä tavalla. Direktiivi ilmaistaan tyyppillisesti imperatiivi- eli käskylauseella. Käskyn antaja tarvitsee toimintonsa onnistumiseksi sille myös suorittajan, joka direktiivin toteutettuaan parhaimmillaan kokee sen itselleen edulliseksi tapahtumaksi. (Muikku-Werner 1993: 115.) Imperatiivimuoto antaa yleensä kehotuksen välittömään toimintaan, ja luontevimmin käskyn antaja ja sen vas-

taanottaja ovat kasvokkaisessa tilanteessa. Direktiivi koskee tiettyä rutiinimaista toimintaa. Kehotuksen antajalla saattaa olla tilanteeseen sopiva auktoriteetti vastaanottajaan nähden. (H. Lappalainen 2004: 204–205.)

Tämän päivän oppikirjadialogeissa käskyä tai pyyntöä ilmaistaan monella tavalla imperatiivin lisäksi, muun muassa konditionaaluotoisten väitelauseiden, erilaisten modaali-ilmausten, kysymyslauseiden, indikatiivisten väitelauseiden ja finiittiverbittömien direktiivien avulla (ISK 2004: 1562–1585; Tanner 2012: 59–60). Viimeaikaisen tutkimuksen mukaan näyttäisi siltä, että läheisten tuttavien diskurssissa käskylausemuodot ovat luontevia, kun taas tuntemattoman henkilön liian suoraa pyyntöä pidetään epäkohteliaana. Varsinkin kirjoitetussa tekstissä tämän päivän suomalaiset karttavat imperatiivin käyttöä ja ratkaisevat pyyntönsä muulla epäsuoralla tavalla, esimerkiksi kysymyslauseen avulla. Kirjoitettua imperatiivilausetta pidetään käskävämpänä kuin vastaavaa puhuttua lausetta, sillä kirjoitetussa versiossa ei näy ei- kielellisiä tekijöitä, kuten ilmeitä tai eleitä (mts. 134). Imperatiivin käyttö saatetaan nykyisissä dialogeissa kokea epäkohteliaisuudeksi, sillä sen käyttöfunktio ei yleensä eksplikoida (mts. 179). Ainoastaan *ole hyvä/olkaa hyvä* -ilmaukset ymmärretään kohteliaiksi, mutta paikoittain nekin tulkitaan teennäisiksi. Aineistoni historiallisessa konventiossa käskymuodot eivät vaikuta etäisiltä, vaan käskeminen on suhteellisen tavallinen muoto oppikirjoissa nykyisistä oppikirjateksteistä poiketen direktiivisyyttä ilmaistaessa tuntemattomien välillä.

Englundin oppikirjan ensimmäisessä kappaleessa (ks. esimerkki 86) on lause *te saatte määrätä*, joka on indikatiivinen deklaratiiivi eli väitelause. Sen verbi on indikatiivin preesensin toisessa persoonassa ja toimii tässä yhteydessä tilanteessa, jossa direktiivin toteutuminen on ongelmaton. Saman kappaleen viimeinen subjektillinen imperatiivilause, jonka verbinmuotona on jussiivi (esim. *ottakoon, ottakoot*), on tässä leksikaalistunut ja toimii kiteytyneenä toivotuksena. Se ei esiinny tässä säädöskontekstissa ja siksi se saa konsessiivisen tulkinnan, joka tässä kontekstissa ilmaisee myönnytystä tai mukautumista johonkin asiointilaan. (ISK 2004: 1576–1578.)

(86)

#### **Samtal 20.**

##### **Ravintolassa. (Jatkoa).**

Tämäpä ylittää kaikki odotukset ja tyydyttää varmaankin suurimman herkkusuun. Eturuokina: pars- tai pinaattikeittoa. Liharuokina: paahtopihviä, lammaskaalia, siiankyliä (-kotletteja) tai linnunpaistia. Kalaruokina: keitettyä tai paistettua haukea, kuhaa, siikaa, lohta. Mitä sanotte? – Te saatte määrätä koko päivällisen. Luotan kokemukseenne ja makuunne. – Olkoon menneeksi.

--

–Vahtimestari! Pudotin haarukan (veitsen, lusikan, lautasliinan). Antakaa minulle puhdas!

--

(Englund 1942a: 129)

Esimerkin 86 toisen kappaleen prototyyppisen monikon toisen persoonan käskymuoto kertoo tuonaikaisesta ravintolakulttuurista. Sen käskävä tyyli tuntuu nykypäivän vastaavaa

dialogia ajatellen sisällöltään jopa röyhkeältä diskurssilta asiakkaan ja ravintolan henkilökunnan välisessä vuorovaikutustilanteessa (ISK 2004: 1562).

Prototyyppisiä käskyjä tai kehotusta ilmaisevia lauseita esiintyy useissa aineiston kirjoissa, mutta vasta siinä vaiheessa, kun imperatiivi kieliopillisena käsitteenä on opittu (esimerkit 87–88). Aineistoni vanhoissa oppikirjoissa opettavaiset, moraalikasvatukselliset ohjeet ovat kehotuksia (esimerkki 89).

(87)

**38. Imperativsatser**

Olkaa hyvä ja ottakaa kahvia! Älkää ottako tuota kuppia, sillä siinä on niin vähän. Olkaa hyvä ja pankaa paljon kermaa, sillä kerma on ikävä kyllä tänään huonoa. Olkaa hyvä ja valitkaa oikein kaunis leivos, sillä kaikki leivokset eivät ole yhtä hyvät. Olkaa hyvä ja antakaa kahvin maistua, sillä se ei maksa mitään. Älkää kursailko ottaa kahta leivosta. Ota sinäkin Paavo kahvia, kun kerran saat, vaikka olet vielä niin pieni poika. Valitse oikein hyvä leivos!

--

– Kuinka sinä voit, Paavo? Vastaa kun kysyn sinulta! Älä katso pois päin, älä ujostele, vaan puhu selvällä äänellä, niin että minä kuulen, mitä sinä sanot.

--

(Bergh 1940: 63)

(88)

--

– Mitä tuo kirja maksaa? – Myy minulle tuo varsa! Minä kyllä myyn sen, mutta maksa heti! Vie varsa talliin! –

(Collinder 1941: 184)

(89)

--

Velvollisuutemme on totella vanhempiamme ja seurata heidän neuvojansa. Seuratkaa vanhempienne neuvoja! Neuvokaa, vanhemmat, lapsianne! Sinä et ole täyttänyt, mitä olet luvannut. Älkäämme koskaan luvatko, mitä emme voi täyttää? Oletko luvannut seurata setääsi ulkomaille? En ole luvannut.

--

(Kazanski 1912: 9)

Opettavaisia kehotuksia on nähtävissä jo 1900-luvun alun lasten oppikirjoissa (Kazanski 1912: 9). Niitä suosittiin aineiston oppikirjoissa runsaasti: niitä on huudahduksissa, mutta myös kehotuksissa. Kehotuksia käytetään asioimispuheenvuoroissa hyväksyttynä dialogimuotona, ja ne ovat melko yleinen myös silloin, kun direktiivisyyttä ilmaistaan tuntemattomien välillä toisin kuin nykyisissä oppikirjateksteissä.

Toisinaan teksteissä on kehotuksia, joissa vuorovaikutuksesta esitetään vain toisen osapuolen kommentteja. Tuolloin kysymyksessä on käsky (esimerkki 90).

— —  
 Pidä navettasi puhtaana ja valoisana, jos haluat saada hyötyä karjastasi.

(Riihonen 1929: 18)

Sota-ajan oppikirjoissa on runsaasti myös direktiivin perusmerkityksen mukaisia käskemistä ilmaisevia lauseita (ks. alaluku 5.3, esimerkki 36). Näissä oppikirjoissa dialogia muistuttavissa luettelomaisissa teksteissä imperatiivin käyttö sen perusmerkityksessä on oleellinen ja tärkeä harjoitusmuoto: sisällön ymmärtämisellä ja sen käytöllä vuorovaikutuksellisessa tilanteessa sodan vallitessa saattoi olla ihmishenkiä pelastava funktio. Näissä käskemistä ilmaisevissa lauseissa toteutuu käskylauseen tyypillinen formaatti: se on verbialkuinen ja subjektiton.

Olen halunnut käsitellä myös käskyjä, kehotuksia ja pyyntöjä aineistoni oppikirjojen dialogeissa, sillä ne ovat tutkimusajankohdan oppikirjateksteille leimallisia ja melko tyypillisiä puheen muotoja keskusteluissa. Ne myös poikkeavat selvästi nykyisten dialogien valikoimasta.

## 5.5 Päätelmiä oppikirjojen tekstilajeista

Tässä luvussa olen tarkastellut eri kohderyhmille tehtyjen oppikirjojen tekstilajeja. Edelleen olen tarkastellut sitä, mitkä tekstilajit ovat olleet pysyvästi oppikirjoissa mukana läpi koko tutkimusajankohdan ja mitkä esiintyneet teksteissä vain paikoitellen. Kokoan tässä yhteenvedon kaltaisesti sen, miten tekstilajit ovat vaihdelleet lähes sadan vuoden aikana oppikirjoissa. Oppikirjoissa on käytetty autenttisia tekstejä ja erilaisia kielioppia sisältäviä kirjoittajan itse tuottamia tai jostakin lainaamia asiatekstejä. Fraasioppaiden tekstit poikkeavat luonteeltaan muista. Erikseen olen tutkinut aineistossa käytettyjä dialogeja sekä käskyjä, kehotuksia ja pyyntöjä.

Kielenopetuksen eri ajankohtien opetuskonventiot ovat aineistossani nähtävissä: kielioppi-käännösmetodi (Kallio 1887; Kockström 1912; Kazanski 1912), matkailuun kirjoitetut puheoppaat (Lindberg 1926; Setälä & Setälä 1934), sotaan liittyvät asiatekstit (Lindgren 1936; Collinder 1941; Geijer & Nieminen 1940, 1942; Sebeok 1947) ja neuvostoliittolaiseen opetuskulttuuriin liittyvät tekstilajit (Riihonen 1929; Salo 1932a, 1932b; Laatikainen 1940). Opiskeluun houkuttelevat jutustelevat dialogit, joita esiintyy ajankohdan loppupuolella (Bergh 1940; Englund 1942a, 1946; Englund & Wolf 1953a), koettiin ilmeisesti aikuisten kielenopiskelua edistäviksi. Aineiston alkupuolen koulukirjoissa ei vielä ole näkyvissä tämäntyyppistä dialogia, ei myöskään Salon 1930-luvun neuvostoliittolaisissa oppikirjoissa. Näistä aikuisoppikirjojen aitoa keskustelua jäljittelistä kirjoitetuista dialogeista puuttuivat kuitenkin vuorovaikutuksellisen puhetilanteen elekieli, tauot ja henkilöiden ilmeet. Aineistoni oppikirjojen tekstit ovat voittopuolisesti ei-suomalaisille kirjoitettuja ja ei-suomalaisten kirjoittamia. Usein opiskelijoiden omat äidinkielet poikkeavat opittavasta suomen kielestä niin selvästi, että oppikirja on tarkoituksellisesti laadittu suo-

men kielen rakenteita korostamaan (Suni 2008: 36). Myös ei-suomalainen kulttuuritausta vaikuttaa oppikirjan tekstien sisältöön, minkä suomalainen lukija aistii vierautena (Györfy 1939; Salo 1932a, 1932b; Laatikainen 1940).

Koululaisten oppikirjoissa on kertomuksia, runoja, sananlaskuja, satuja, mutta myös drillauksen kaltaista dialogia – kielioppia harjaannuttavia tekstejä, joiden sekaan on upotettu dialogin ja suoran esityksen kaltaista kerrontaa. Myös irrallisia, tiettyä kielioppipiirrettä harjaannuttavia lauseita ja kysymyksiä, toisinaan ilman vastauksiakin, esiintyy varhaisissa aineiston koululaisten oppikirjoissa. Osa koululaisten edellä mainituista tekstilajeista väheni aikakauden edetessä. Satuja esiintyy vielä muutamissa aikuistenkin oppikirjoissa, mutta niiden määrä väheni huomattavasti 1800–1900-luvun taitteen oppikirjojen satujen määrään verrattuna. Dialogimainen proosa, sananlaskut ja drillauksen kaltainen dialogi poistuivat vähitellen aineiston oppikirjojen valikoimista, vaikka näitä tekstilajeja vielä esiintyikin muun muassa Berghin (1940: 33) ja Collinderin (1941: 217) oppikirjoissa. Tilalle tulivat koherentit tekstikokonaisuudet.

Kirjoittajan itse tuottamat tekstit ovat aiheiltaan monensisältöisiä, kielioppia ja monia tekstilajeja sisältäviä (ks. alaluvut 5.1, 5.1.1–5.1.3) ja säilyvät aineiston kirjoissa läpi koko aikajan. Osa autenttisista teksteistä ja dialogimalleista pysyvät niin ikään koko ajanjakson tutkittujen oppikirjojen valikoimissa. Dialogi-mallien sisällöt kuitenkin muuttuvat kankeista vuoropuheluista nykyistä dialogia enemmän muistuttaviksi keskusteluiksi. Dialogia esiintyy aikuisten oppikirjoissa runsaasti, varsinkin autenttisissa tekstinäytteissä, mutta myös suorasanaissa teksteissä. Draama puheen opettamisen ensi asteena on myös läpäisevästi oppikirjojen teksteissä mukana. Kirje on aineistossa harvinainen tekstilaji. Se on kuitenkin mukana edelleen myös tämän päivän oppikirjoissa.

Uutta olivat 1920-luvulta lähtien hiljalleen ilmestyvät fraasi- ja matkailuoppaat, jotka näyttivät tietä tuleville, tämän päivän turistioppaille luettelomaisine ja sanakirjanomaisine teksteineen. Fraasikirjat ovat luettelomaisia fraasijonoja, jotka vertautuvat alaluvussa 5.1.3 käsiteltyihin oppikirjojen irrallisista virkkeistä koostuviin teksteihin. Sota-ajan tarpeisiin tehdyt fraasi- ja oppikirjat ovat tekstilajivalinnoiltaan sodan tarkoituksiperiä palvelevia muun muassa runsaine käskymuotoineen. Fraasikirjoja esiintyykin aineistossa eniten juuri sodan aikana. Samaan kategoriaan kuuluu Sebeokin (1947) sotilashenkilökunnalle tehty puhetta opettava kirja, joka on aineistossa ainutkertainen. Muista poikkeava oppikirja on myös Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssi, jonka teksteissä on sekä dialogia että asiaproosaa. Se viitoitti sisällöllisillä ratkaisuillaan tietä tuleville kommunikatiivisille oppikirjoille. Englundin (1946) radiokurssi näyttää tässä aineistossa ehkä eheimmin tekstilajiensa puolesta tietä tuleville kommunikatiivisille oppikirjoille sisällöllisesti leppoisine, kielioppia sisältävine dialogeineen ja kysymyksineen, joihin opiskelijan itse tuli tuottaa vastaus.

Aikuisoppikirjoissa autenttisten tekstien tarjoamat mallit monipuolistuvat aina makskuitista *Uuden Suomen* uutiseen. Oletuksen mukaisesti tekstilajien määrä lähes sadassa vuodessa lisääntyy, lajit muuttuvat ja vanhat käytänteet osittain häviävät. Tekstilajien variaatio näkyy monella tavalla tekstilajeissa, ja sitä on hyödynnetty aineistossa kieliopin, sanaston ja puheen opetuksessa tutkimusajankohdan eri vaiheissa.

Dialogit muuttuvat lähes sadan vuoden aikana alkuajan kankeista drillauksen kaltaisista teksteistä koherenteiksi standardikieliseksi dialogeiksi ja sisällöltäänkin kommunika-

tiivisiksi. Aineiston oppikirjojen tekstien joukossa standardikielestä poikkeavia puhutun kielen muotoja esitellään kirjoissa vielä hyvin vähän ja satunnaisesti, kuitenkin yllätyksellisesti mainintana jo hyvin varhain Coranderin (1866: 15; ks. alaluku 4.3) oppikirjan tekstissä ja myöhemmin myös Englundin (1946: 15) radiokurssin tekstissä.

Lopulta sekä oppikirjan kustantaja että oppikirjan kirjoittaja ratkaisevat sen, mitä tekstilajeja oppikirjoissa halutaan käyttää, kun mietitään kirjan tulevien käyttäjien kielellisiä tarpeita ja koetetaan löytää ja tuottaa nuo sopivat tekstit. Oppikirjan tekijöillä ei aineiston ajankohtana ollut Suomen ulkopuolella välttämättä saatavilla runsasta valikoimaa suomenkielisiä, oppikirjaan sopivia tekstejä. Se näkyy oppikirjojen tekstivalinnoissa, ja vaatii kirjan kirjoittajalta erityistä taitavuutta ja harkintaa sisällön suunnittelussa.

## 6 Oppikirjatekstien sisältöjen aihepiirit

Suomalainen aapinen lienee yksi perusta, josta käsin voi ymmärtää suomalaisen oppikirjan maailmankuvaa. Suomalainen oppikirja opettaa ja neuvoa. Agricolan ajoista lähtien se on sisältänyt uskontoon liittyviä asioita, isänmaan ja vanhempien kunnioitusta, kuria ja järjestystä, ahkeruutta, siisteyttä ja puhtautta, työnteon kunnioittamista, maalla ja kaupungissa elämistä ja vieraiden kohtaamista. (T. Laine 2002: 80–95; E. Laine 2002: 18–20.)

Suomalaisten oppikirjojen suomalaisuuden kuvaukset ovat pääosin aina 1960-luvulle asti perustuneet Topeliuksen *Boken om vårt land* (1875) -teoksen Suomen ”heimojen” kuvaukseen. Topeliuksen tapa kuvata suomalaiset hiljaisiksi, työteläiksi ja sitkeiksi näkyy vieläkin tavoissa kuvata suomalaisuutta. Juoppous ja rähinöinti on pyritty kitkemään kansasta tämän valistuksen avulla pois. Paasin (1998: 227–229) mukaan ”kuvausten positiivisessa kielessä on selkeä tendenssi sosiaalisen integraation edistämiseen, yhtä hyvin aineksia ruokkimaan protestanttista maailmankatsomusta ja etiikkaa”.

Siihen, mitä kulloinkin on pidetty suomalaisuuteen liittyvänä suomi toisena ja vieraana kielenä -oppimateriaalissa, on vaikuttanut ympäröivä maailma, Suomen historian eri vaiheet ja oppimateriaalia kirjoittavan henkilön ajatusmaailma.

Oppikirjojen tekstit ovat aina sidoksissa aikansa historiaan ja kulttuuriin (Melander 2001: 117). Lukukirjojen tekstit ovat kuvanneet aikansa yhteiskuntaa alussa uskonnon, sitten hyödyllisten neuvojen ja Pohjolassa 1800-luvun lopulta lähtien myös satujen ja hölmöläistarinoiden kautta. Oma maa ja sen kulttuuri kuvataan poikkeuksetta hyväksi ja kauniiksi: oma maa on kaunis, sen historia arvokas ja kunniakas ja sen hallitsijat oikeudenmukaisia ja hyviä taistelemaan vierasta ja eksoottista vihollista vastaan. Tämä kertoo kirjoittajan asenteista sekä omaa kulttuuria että muita kulttuureita kohtaan. Ruotsalainen tutkija Luis Ajagán-Lester kutsuu lukukirjojen sisältöjen kuvauksia ”kolonialistisiksi matkakertomuksiksi” aina renessanssin ajalta 1950-luvulle saakka. Kuvausten kirjoittajina olivat usean vuosisadan ajan muut kuin nykyiset alansa hallitsevat tietokirjailijat: sotilas-henkilökunta, liikemiehet ja kirkonmiehet. Esimerkkinä Ajagán-Lester mainitsee 1850-luvun lopulta 1940-luvulle lähes muuttumattomana pysyneen oppikirjojen kuvauksen afrikkalaisista, jonka mukaan ”neekerit ovat lapsellisia ja ystävällisiä, mutta samalla valheellisia ja epäluotettavia”. Kuvaus on kolonialistinen, ”valkoinen” kuvaus Afrikasta. Eri kirjoittajat ovat lainanneet kuvausta omiin oppikirjoihinsa. (Ajagán-Lester 2001: 34–38.) Vielä vuonna 1964 suomenkielisessä alakoululaisille kirjoitetussa Aili Konttisen (1964: 14, 16, 19, 30, 32) lastenkirjassa *Tässä tulee intiaani* intiaania verrataan paviaaniin. Kirjassa toistuu hokema: ”Tässä tulee intiaani, viekas kuin paviaani.”

Tutkimusaineistossani ei vastaavanlaisen voimakasta kuvausotetta ole havaittavissa, mutta omista asenteista kertova ”minä ja muut” -asetelma on nähtävissä ei-suomalaisten kirjoittajien oppikirjoissa (Ajagán-Lester 2001: 32–33).

Oppikirjan tekstit ovat 1800-luvun alusta lähtien tukeneet yhteiskunnan vallitsevia arvoja välittämällä hyödyllisiksi ja sopiviksi katsottuja tietoja ja taitoja. Vasta viime vuosikymmeninä oppikirjan tekstit on nähty kirjoittajansa tai kirjoittajiensa kompromisseina (Karvonen 1995: 12; Ekvall 2001: 76–77). Joka tapauksessa niin Topeliuksen *Boken om vårt land* (1875) kuin Ruotsin *Läsebok för folkskolan* (1873) -lukukirjaakin voidaan pitää keskeisinä teoksina pohjoismaisten oppikirjatekstien historiassa sekä luokkahuoneessa että



kotona. Melander (2001: 81) toteaa Reinhardin sanoin *Läsebok för folkskolan* -lukukirjasta: ”Ingen bok – bibeln undantagen – har spelat en så stor roll i vår kultur”.

Ensimmäisissä aikuisten oppikirjoissa ei maaseutu ole siinä määrin läsnä teksteissä kuin 1900-luvun alun koululaisten oppikirjoissa. Maaseutua kuvataan kaunokirjallisissa tekstinäytteissä. Neuhausin (1919: 75–76) ainoa maaseutukuvaus on katkelmassa Juhani Ahon *Lastuista*. Samoin Aavik (1902: 80–86) liikkuu maaseudulla Juhani Ahon teoksessa *Rautatie*, niin myös Szinnyi (1916: 27–30, 67–77) Topeliuksen *Matti*-tarinassa ja Juhani Ahon *Kun isä lampun osti* -kuvauksessa. Kaupunkielämän ihailu tunkeutuu aikuisoppikirjojen teksteihin ja elää mukana niitä ympäröivässä maailmassa. Vaikka kirjallisuus ja kieli ovat sidoksissa toisiinsa ja kulkevat rinnan kielenopetuksessa, kielen rakenteiden tarkastelu saattaa jäädä taustalle autenttisissa kaunokirjallisissa näytteissä, ja kielenopetus tässä tilanteessa edustaa omalla tavallaan luonnollista suomen kirjoitettua kieltä tekstien yleis- ja puhekielen variaatioissa (Vaarala 2009: 15).

Ajankohdan loppupuolella maaseutua kuvataan Györffyn (1939: 58) ja Geijerin ja Niemisen (1940: 91–93) sota-ajan siviiliväestölle suunnatuissa dialogeissa sekä Setälän ja Setälän (1934: 44–45) maaseutua käsittelevässä kappaleessa.

Aikuisten kirjojen sisällöt varioivat opiskelijakohderyhmien ja eri ajankohtien mukaan. Myös oppikirjan tekijöiden ulkomaalaisuus tai vastaavasti suomalaisuus näkyvät teksteissä ja tekstien sisältöjen valinnoissa. Maailmanpoliittiset tapahtumat, kuten autonomian ajan loppuvuodet ja helmikuun manifestista alkaneet Venäjän sortotoimet, Suomen sisällissota, maailmansodat, Suomen itsenäistyminen, Neuvostoliiton synty, Suomen talvisota ja lopulta sodan jälkeinen jälleenrakennustyö, ovat eri tavoin mukana aikuisille kirjoitettujen oppikirjojen teksteissä.

Aineistoni aikajanan alkupuolella eli 1800-luvun lopulla niin Suomessa kuin Euroopassakin vaikutti kansallisromanttinen aatteellinen suuntaus, jonka sisällössä nationalismin eli kansallisuusaatteella oli historiankirjoituksessa ja taiteessa isänmaata, luontoa ja kansanrunoutta korostava aatemaailma. Sen vaikutus näkyi sekä Suomen kaunokirjallisuudessa että muussa taiteessa (esim. arkkitehtuuri, musiikki). Euroopassa suuntauksen pääideologi oli Johann Gottfried von Herder, jonka jalanjalkia Suomessa seurasivat muun muassa nuoret ylioppilaat Arwidsson, Poppius, Sjögren ja Gottlund. Kansakunta- ja isänmaakäsité vahvistuivat autonomia ajan alkupuolella ennen kaikkea Lönnrotin *Kalevalan* (1835, 1849) ansiosta sekä Runebergin, Topeliuksen ja Snellmanin aloitteesta. Innostus kansanrunouden keräämiseen sekä suomen kielen vaalimiseen lisääntyi Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran perustamisen jälkeen (v. 1831). Kansallisromanttinen suuntaus saavutti huippunsa 1800-luvun lopulla. Uudelle vuosituhannelle eli 1900-luvulle tultaessa tekniikan, tieteen ja talouden kehitys oli voimakasta (Jääskeläinen 1998: 42–43; Peltonen 1998: 26–27; Rojola 1999: 108–111, 114–125; Sulkunen 2004: 26–27). Suomen poliittista ilmapiiiriä hallitsivat Venäjän keisarikunnan aikana siihen liittyvät sortotoimet ja kansakunnan olemassa olon säilyttäminen sekä toisaalta kansallisromanttisen suuntauksen mukainen idealismi (Tapana 2003: 29). Kaupunkilaistuminen ja kansainvälistyminen alkoivat 1920–1930-luvuilla myös Pohjoismaissa, ja niiden seurauksena syntyi uusi keskiluokka (Ekvall 2001: 57). Eri yhteiskunnalliset muutokset 1900-luvun alkupuolella sekä vielä edessä olevat sodat näkyvät aineiston oppikirjojen sisällöissä.

Noin sata vuotta sitten kouluopetukseen kirjoitettujen oppikirjojen tekstikappaleiden aihepiirit liittyvät ensi silmäyksellä lapsen elämään, ne ovat kasvattavia ja opettavaisia. Ajankohdan historialliset tosiasiat huomioon ottaen voisi olettaa, että teksteissä on mukana myös kansallisromanttisia aineksia. Tekstien keskiössä on tuon ajan suomalainen elämä, kulttuuri, ympäröivä yhteiskunta ja lopulta myös ympäröivä muu maailma Suomesta käsin nähtynä. Suomi oli 1800-luvun loppupuolella ja seuraavallakin vuosisadalla osittain edelleen agraariyhteiskunta. Maaseutu ja siihen liittyvä jokapäiväinen arkielämä ovat mukana ajankohdan alun koulukirjojen teksteissä.

Pohjoismaissa suhtauduttiin aina 1800-luvulle asti skeptisesti lapsen tarpeeseen lukea ajanvieteellisiä tekstejä. Vain hyödylliset ja uskonnolliset tekstit olivat soveliaista luettavaa vanhan lukukulttuurin mukaan (Melander 2001: 91). Tämän suunnan edustajat pitivät lukuharrastusta sielua vahingoittavana ja hyödyttömänä toimintana. Uuden lukukulttuurin mukaisesti taas kirjallisuuden lukemista pidettiin yleisesti hyödyllisenä ja lasta sivistävänä toimintana (Kotkaheimo 2002: 48–49, 57–59). Lukuharrastuksen toivottiin lisääntyvän niin kotona kuin koulussakin. Sopivana luettavana pidettiin satuja ja yleensä lapsen kehitykselle sopivaa lastenkirjallisuutta. Liiallisen moralisoivaa tekstiä ei suositeltu, vaan edellytettiin, että lapsi itse reagoi lukemaansa ja tekee siitä omat johtopäätöksensä (S. Grünthal 2002: 313, 314–317). Vanhan ja uuden lukukulttuurin kannattajat kiistelivät kannoistaan 1800-luvun lopulle asti: kiista koski sitä, pitääkö lukukirjan olla kaunokirjallinen kirjallisuusantologia vai yleistietokirja. Oikeudesta leikkiin ja vapaahetkiin alettiin puhua 1890-luvulla uusien pedagogisten virtausten seurauksena. Siihen asti lapsen oletettiin auttavan vanhempiaan kotitöissä. Uudet pedagogiset suuntaukset korostivat kouluopetuksen stimuloivaa vaikutusta mielikuvitukseen, uteliaisuuteen ja havaintokykyyn. Suomen ja muiden Pohjoismaiden oppikirjatekstien pitkä perinne sääteli kuitenkin edelleen oppikirjankirjoittajien mahdollisuuksia muuttaa vallitsevia tekstien sisältöihin liittyviä käytänteitä. (Savolainen 1998: 176; Melander 2001: 91–94.)

Käsittelen tässä luvussa aineiston oppikirjojen sisältöjä ja luokittelen keskeisiksi nousseet aihepiirit temaattisesti. Tutkin aluksi uskontoon liittyviä sekä muiden maiden maantieteeseen liittyviä sisältöjä ja arkielämää käsitteleviä tekstejä. Tämän jälkeen selvittelen kansallisromanttisia ja suomalaisuutta sisältäviä aiheita, joita on teksteissä suhteellisen runsaasti. Aikuisten oppikirjoissa on käytetty paljon ruokakulttuuriin liittyviä sisältöjä ja kaupunkilaistumista. Suomen luontoa ja maantiedettä käsittelevät tekstit muodostavat aineistoni oppikirjojen runsaimman aihealueen. Luvun lopussa tutkin omana alalukunaan sotaan liittyviä oppikirjatekstejä.

## 6.1 Uskonto

Varhaisen suomalaisen aapisen keskeinen aiheisto liittyi kristinuskoon. Porthanin (1739–1804) aikakaudella 1700-luvulla aapisten sisältöjen opetusta ryhdyttiin uudistamaan yleishyödyllisillä teksteillä. Porthanin oppilaan, teologian professori Jacob Tengströmin *Läse=Öfning för Mina Barn* (1795) -aapisen lukutekstien sisällöissä oli sekä luonnontiedettä, kaunokirjallisuutta että uskontoon liittyviä aineksia. Ne sisälsivät kasvattavia ja moraaliiin liittyviä kertomuksia, joilla pyrittiin vaikuttamaan lapsen inhimilliseen käyttäyty-

miseen järkeen ja hyveisiin vedoten. Euroopassa 1800-luvulla oli nähtävissä kasvatuksen ja yleistietojen lisääntyminen aapisten teksteissä. Suomessa kansallinen herääminen näkyi tuolloin aapisteksteissä Snellmanin painottaman kansallishenkisten arvojen korostamisessa, ja myös Runeberg ja Topelius viljelivät samoja ajatuksia teoksissaan. Uskonnollisen ja kasvattavan lastenkirjallisuuden vaihe alkoi hiipua 1850-luvulta lähtien, ja tilalle tulivat aiheina luonto, kotimaa, kotiseudun elämään liittyvä tieto sekä Runebergin, Topeliuksen ja muiden kotimaisten kirjailijoiden runot ja kertomukset (Kotkaheimo 2002: 48–49, 57–59).

Omassa aineistossani koululaisten kirjojen taustalla on nähtävissä vielä tekstien kristillinen sävy. Kristillinen aines näissä oppikirjoissa myötäili Suomessa vielä 1800-luvun puolivälissäkin vallitsevaa uskonnollisten kertomuksien lastenkirjojen sisällöllistä linjaa (Laine & Laine 2010: 293–294). Se saattaa ilmetä ihmeellisinä Jumalan armosta tapahtuvina pelastuskertomuksina (Kallio 1904: 40–41), kirkon työntekijöiden esiintymisenä teksteissä ikään kuin luonnollisena osana agraarikulttuurisen Suomen arkea (Kockström 1914a: 17–18, 23, 53; 1912: 18, 23, 50; 1868a: 51) tai opettavaisena kertomuksena Jumalan hyvydestä jokapäiväisessä elämässä. Opettavaisena kertomuksena se esiintyy esimerkiksi 1, jossa orpo, ahkera tyttö ylistää Jumalan hyvyttä (Dannholm 1895: 21).

(1)

#### 24. Orpo tyttö.

--

Halpa on tämän orvon tytön toimi, mutta tässä halvassa toimessa hän kuitenkin on ahkera ja kiltti sekä kiittää joka päivä Jumalaa kaikesta hyvästä, kuin Jumala hänelle suo. Moni muu tyttö, jolla on hyvät päivät, ei ole niin kiltti kuin tämä orpo lapsi eikä kiitä Jumalaa niin usein kuin hän.

--

(Dannholm 1895: 21)

Aineiston varhaisissa aikuisten oppikirjojen teksteissä näkyy kansallisromanttisen kauden kirjailijoiden tuotannon autenttisia katkelmia, muun muassa Aavikilla (1902), mutta uskonnollissävyyteistä materiaalia niissä ei ole. Györffy (1939) poikkeaa muista aikaisten oppikirjoista uskonnollisten aiheiden runsaudessa. Aihevalinta olisi ehkä sata vuotta aikaisemmin tuntunut luonnolliselta, sillä 1800-luvun alkupuolella Suomessa ja Ruotsissakin vähäinen oppikirjakirjallisuus saattoi olla vielä uskonnollista kirjallisuutta tai sen sävyttämää. Oppikirjan asema oli 1900-luvun alkupuolella jo toinen. Niin Suomessa kuin Ruotsissakin keskiluokka oli opinhaluisena kansoittamassa kouluja. Yhteydet Eurooppaan ja kaupunkikulttuurin ihannointi olivat jo tosiasioita (T. Laine 2002: 102–111; Salokangas 2003: 678–679, 685–686; Ekvall 2001: 57). Tuohon 1900-luvun kontekstiin sovitettuna ja muihin ajanjakson aineiston oppikirjoihin verrattuna Györffyn oppikirjan tekstit jäivät aineistossa ainoiksi poikkeuksiksi uskonnollissävyyteisyydessään. Syy aiheiden valintaan on jo edellä kuvattu henkilökohtainen tausta: Béla Györffy oli luterilainen pappi. Kirjan kohderyhmänä olivat luterilaiset pappisoppilaat. Kirjoittaja kirjoitti oppikirjan ei-suomalaisena, etäällä Suomesta, ja hänen motiivinsa olivat selvät: tuottaa teologiaa opiskeleville opiskelijoilleen oppikirja, jossa yhdistyy sekä uskontoon että suomen kieleen ja kulttuuriin liittyvä sisältö (ks. esimerkki 2).

(2)

**Olvasmány. (Lukukappale.)**

--

*Jeesus ravitsee viisituhatta miestä.*

(Matteuksen evankeliumin 14. luku)

13. Kun Jeesus sen kuuli, lähti hän sieltä venheellä autioon paikkaan, yksinäisyyteen. Ja tämän kuultuaan kansa meni jalkaisin kaupungeista hänen jälkeensä.

14. Ja astuessaan maihin Jeesus näki paljon kansaa, ja hänen kävi heitä sääliksi, ja hän paransi heidän sairaansa.

--

(Györffy 1939: 65)

Györffyn kirjassa on runsaasti *Raamatun* lauseita, rukouksia ja uskonnollisten henkilöiden elämänkertoja, joiden avulla Györffy opetti teologian opiskelijoille suomen kieltä (ks. alaluku 3.2.1). Uskonnollisaiheisia tekstejä on aineistossa muuten vähän. Ne keskittyvät koululaisten varhaisiin oppikirjoihin. Aikuisten oppikirjojen aiheina ne ovat tässä aineistossa poikkeuksellisia.

## 6.2 Tietoa muiden maiden maantieteestä

Toinen vähän käsitelty aihe oppikirjojen teksteissä on muiden maiden maantiede. Usein oppikirjat olivat tuolloin sekä maantieteen että historian oppikirjoja. Esimerkiksi A. G. J. Hallsténin (1842) oppikirjassa *Ny Lärobok i Historia och Geografi för De första Begynnare* historian osuus (58 sivua) on hieman maantieteen osuutta (84 sivua) suppeampi. Siinä Venäjän ruhtinaskunnalle on omistettu yli kuusi sivua, mitä voi pitää odotuksenmukaisena ratkaisuna autonomian aikana (Tapana 2003: 36).

Muita maita koskevaa tietoutta on yleensä aineiston kirjojen jatko-osien loppupuolessa, viimeisten lukujen joukossa. Tekstit ovat suoria lainauksia eri teoksista tai itse keksittyjä asiatekstejä, joiden sisällön ymmärtämisen edellytyksenä on, että suomen kielen kielioppi ja sanasto hallitaan.

Muista maista ja kaupungeista kerrotaan aineistossa vähän, mutta kuitenkin yllättävästi tutkimuksen alkukauden koululaisten kirjoissa (esimerkit 3–4) suhteellisen paljon.

(3)

**Koira jakaa lapselle leipänsä.**

Skotlanti on vuorinen maa. Vuorenselänteiden välissä on syviä laaksoja. Niissä asuu melkein yksinomaan paimenkansaa. Laitumet ovat niin laveat, että kun karja hajoaa sinne tänne, kaikkia lehmiä ja lampaita ei voi nähdä.

--

(Kockström 1914b: 76)

(4)

### 32. Sveitsissä.

Matkustajat kertovat, että Sveitsi on luonnonihana maa. Siellä täällä on Sveitsissä joku alppijärvi ja sen ympärillä korkeat vuoret. Järveen laskee ehkä pieni virta, ja järven tai virran rannalla on laakso, jossa on kylä tai pieni kaupunki.

--

(Dannholm 1895: 29)

Dannholmin (1895: 29) oppikirjassa on yleistietoa sisältäviä tekstejä ulkomailta. Hän saattoi maantieteen oppikirjojen kirjoittajana ja sen alan asiantuntijana välittää tietoa näistä aiheista valmistavan luokan oppilaille (ks. alaluku 3.1).

Kallion (1904) oppikirjan toisen osan tekstien sisällöt liittyvät lähinnä Ruotsin historiaan. Historiallisista henkilöistä on mainittu kasvitieteilijä Linné (mts. 18–19) ja kuningas Kustaa Vaasa (mts. 67–79). Kirjassa kerrotaan maantieteeseen liittyen yleistietoa Tornion-jokilaaksosta (mts. 75–76), mutta suurin osa sisällöstä käsittelee kuitenkin Suomen ja Ruotsin välisiä historiallisia tapahtumia, kuten ensimmäistä ristiretkeä maahamme, piispa Henrikiä, Kalmarin unionia ja Engelbrekt Engelbrektinpojan kapinaa (mts. 89–92).

Ei-suomalaiset suomen kielen oppikirjojen kirjoittajat kuvaavat teksteissään kuitenkin muita maita. Aikuisoppikirjoista Aavikin (1902) oppikirja sisältää toiseutta kuvaavia tekstejä. Kirjassa on tekstejä Sveitsistä, Viipurin merenkäynnistä ja pitkä, Englannin historian talouselämään ja rahaliikenteeseen liittyvä jatkokertomus *Greshamin laista*. Aavikin tekstit ovat kansallisromanttisia, mutta käsittelevät myös kansainvälisiä aiheita (mts. 41–42, 68–69, 72–79). Esimerkissä 5 Aavik opettaa ulkopaikallissijoja sekä samalla eri maiden nimien suomenkielisiä kirjoitusasuja.

(5)

§7

--

Mihin tämä juna lähtee? – Se tulee Viipurista ja lähte Helsinkiin. – Minne te aiotte? – Minä aion Pietariin (*Peterburisse*). – Mistä te matkustitte (*reisisite*) Tarttoon? – Minä matkustin rautateitse Tallinnasta Tarttoon ja sieltä Riikaan, Riista höyrylaivalla Saksaan (*Saksamaale*), Saksast Englantiin (*Englismaale*), Englannista Ranskaan (*Frantsusmaale*) ja Italiaan (*loe: idaliaan*). – Ettekö te halua ’matkustaa’ Suomeen? – Ikävä kyllä (*kahju küll*), en.

--

(Aavik 1902: 9)

Esimerkissä 5 kirjoittaja kuvaa matkailua Virosta naapurimaihin ja Euroopan sydäntä kohti. Vierailukohteiden joukossa ei ole mukana Suomea.

Szinnyeín (1916: 55–60) lukemiston Aleksis Kiven näytelmässä *Lea* ollaan Palestiinassa. Kuvatut kohteet ovat kaukaisia ja omien lähimaiden kriisien ulkopuolella. Bergh (1940: 40–41) kertoo lyhyesti Roomasta ja Viipurista kaupunkielämää kuvaavassa luvus-

saan mutta keskittyy muuten kirjansa kuvauksissa Ruotsin historiaan ja kaupunkeihin. Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssikirja on Suomi-keskeinen, eikä muista maista puhuta paljoa. Kuitenkin herra Brownin saapuminen Englannista Tanskan salmen kautta Helsinkiin kerrotaan. Samoin kauppasuhteista puhuttaessa liikutaan Australian ja Englannin satamissa ja keskitytään sitten kertomaan herra Brownin lontoolaisesta Brown & Co:n liikeyrityksestä (mts. 25, 59).

Laatikainen kuvaa seuraavassa esimerkissä 6 neuvostoliittolaisille suomen kielen opiskelijoille naapurimaan maantiedettä oppikirjansa viimeisessä kappaleessa. Tämä on kirjan ainoa Suomea käsittelevä teksti.

(6)

#### **Suomi.**

--

Suomen järvet ovat syntyneet jääkaudella. Suurimmat niistä ovat Inari, Saimaa ja Päijänne. Järvet ovat eri korkeuksilla ja niitä yhdistävät joet ovat vuolaita ja koskia.

--

Suomi on maatalousmaa. Luonnonehdot ovat edulliset metsä- ja niittytaloudelle, mutta epäedulliset viljataloudelle.

--

Metsät käsittävät noin  $\frac{3}{4}$  maan pinta-alasta. Luke-mattomia jokia käytetään tukkien uittoon; niiden rannoilla on sahoja ja suissa puutavaran ulosvientisatamia, joista useimmiten viedään puutavaraa ulos jalostetussa muodossa (huonekalut, selluloosa, paperi).

--

Ainoastaan kapea rannikkovyöhyke ja maan eteläinen osa (Suomenlahteen Päijänteeseen ja Saimaaseen asti) on verrattain kehittyneen maatalouden ja monipuolisen teollisuuden aluetta. Siellä sijaitsevat Suomen suurimmat kaupungit: pääkaupunki ja suurin vientisatama Helsinki.

(Laatikainen 1940: 126–128)

Eri maiden kuvaus jää aineiston kirjoissa ulkokohtaiseksi, ja se on tutkimusaineistossani toinen vähäistä huomiota osakseen saanut aihealue. Se palvelee suomen kielen opiskelijaa lähinnä sanaston ja paikallissijojen pönttäämisessä kielioppia harjoittavissa luvuissa.

## **6.3 Arkielämä**

Ensimmäisissä koululaisten oppikirjoissa arkielämään liittyvät tekstit ovat kuvauksissaan maaseutua, vanhempia ja perhettä kunnioittavia. Koululaisten kirjojen teksteistä heijastuu sama arkielämän aiheiden sisältö kuin Pohjoismaissa 1800-luvun lopussa yleensä: teks-

teissä korostettiin lapsen ahkeruutta sekä vanhempia kohtaan osoitettua avuliaisuutta ja kuuliaisuutta (T. Laine 2002: 82–86).

Esimerkissä 7 maaseutu sadonkorjuineen hallitsee kuvausta. Siinä opetetaan lukijoille, kuinka hauskaa maanviljelijän työ syksyllä sadonkorjuun aikaan voi olla. Samalla esimerkin alussa kerrotaan koululaisten työelämästä: on paluu maalta kaupunkiin koulun alkaessa. Koulunkäynti on koululaisten luonnollista työtä, johon liittyy kurinalainen päiväohjelma. Esimerkin tekstin sisältö vertautuu Topeliuksen *Boken om vårt land* (1875) -teoksen suomalaiskansallisiin teksteihin, joissa isänmaallinen maisema, koti, kotiseutu ja koulu tulkitaan osaksi moraalista maisemaa. Koululaisten paluu syksyllä maaseudulta koulutielle ja positiivinen kuvaus syksyn sadonkorjuusta kokoavat yhteen kerronnallisesti rakennetun isänmaallisen maiseman (Tuomaala 2006: 263–264).

(7)

38.

--

Syksyllä muutamme maalta kaupunkiin ja menemme taas kouluun. Aamulla nousemme varhain, päiwällä olemme koulussa, illalla luemme ja yöllä nukumme sängyssä.

--

Vaikka ei syksy ole niin hauska kuin kesä, on kuitenkin syksyllä usein hauska. Syksyllä kypsyvät omenat, marjat ja muut hedelmät. Maanviljelijät saawat silloin hedelmän kesän ankarasta työstä. He iloitsewat, kun halla ei turmele wiljaa. Syksyllä ottawat he myös perunat maasta ja tuowat kaupunkiin ja myyiwät. Maanviljelijöille on siis syksy hauska.

--

(Kallio 1887: 101–102)

Kazanskin oppikirjan (ks. esimerkki 8) arkielämän viisaudet 1900-luvun alussa Suomen venäjänkielisille koululaisille sisältävät tässä velvollisuudentunnossaan tietynlaisia ei-suomalaista ankaruutta, jota suomalaisen Kallion teksteissä ei havaitse.

(8)

--

Velvollisuutemme on totella vanhempiamme ja seurata heidän neuvojansa. Seuratkaa vanhempainne neuvoja! Neuvokaa, vanhemmat, lapsianne! Sinä et ole täyttänyt, mitä olet luvannut. Älkäämme koskaan luvatko, mitä emme voi täyttää! Oletko luvannut seurata setääsi ulkomaille? En ole luvannut.

--

(Kazanski 1912: 9)

Neuvostoliittolaisissa Salon oppikirjoissa maan sosialistista järjestelmää kuvailevat aiheet ovat myös arkielämän teksteissä läsnä. Ne poikkeavat ideologian läpitunkevuuden vuoksi Suomen autonomian ajan koululaisten arkielämän kuvauksista (ks. alaluku 6.10). Esimerkissä 9 ahkeruutta ei yhdistetä koulutyöhön vaan koulunkäynnin hauskuutta verrataan kotiolihiin.

(9)

**22.**

Antti tulee koulusta. Hän tapaa toverinsa Kallen, joka kysyy:

- Koulustako sinä tulet?
- **Koulusta**, - Antti vastaa.
- Sielläkö sinä olit eilenkin?
- Siellä.
- Onko siellä hauska, kun sinä aina olet siellä?
- **On**.
- Eikö kotona ole hausempi?
- **Ei**.
- Mutta kotona saa juosta ulkona, - sanoo Kalle.
- Koulussakin saa. Joka välitunti me juoksemme ulkona.

--

(Salo 1932a: 27)

Jo Neuhausin (1919: 45, 111–112) kirjan lukujen joukossa on yleistietoutta sisältäviä tekstejä kuten lukukappale *Maa* sekä luku *Wendungen der Korrespondenz*, jossa suomen- ja saksankielisten fraasien avulla opetetaan talouselämän termejä. Ne ovat aineistossa ensimmäisiä käytännön työelämään kirjoitettuja tekstejä. Kirjan lopussa on edelleen työnsaantiin liittyviä tekstejä (esimerkki 10) saksankielisin käännöksin.

(10)

**Lesestück** (Fortsetzung)

--

Muuan Herra J.K., joka luonamme on etsinyt paikkaa, on sanonut olleensa Teidän palveluksessa useampia vuosia.

--

(Neuhaus 1919: 115)

Ein gewisser Herr J.K., der bei uns Stellung sucht, hat angegeben, er sei mehrere Jahre bei Ihnen in Stellung gewesen.

Neuhausin tekstien sisällöt ovat monipuolisia ja omalla tavallaan uudenlaisia. Ne voidaan ymmärtää kaupallisen kirjasarjan uusina avauksina (ks. esimerkki 10). Tekstit kertonevat myös Saksan ja Suomen välille kehittyneistä kauppasuhteista. Neuhausin (1919) oppikirja on tässä aineistossa sisällöltään arkielämää ja turismia käsittelevissä kuvauksissa edelläkävijä. Mutta myös jo Lindbergin (1926) keskusteluopas sisältää arkielämään liittyviä fraasiluetteloita, muun muassa tietoa kynsien hoidosta (ks. alaluku 5.3).



Setälän ja Setälän (1934) keskusteluoppaan aihepiirit ovat senaikaisen arkielämän kuvauksissaan monipuolisia. Niitä esiintyy tämän luvun eri luokituksissa milloin ruokailu-, milloin kaupunkikeskusteluissa (ks. alaluvut 6.6–6.7).

Setälän ja Setälän oppikirjan kappaleiden selostuksessa on tietty teema, jota selvitetään luettelomaisesti kronologisesti etenevän käsikirjoituksen tapaan (Onikki 1994: 70–127). Tekstin otsikko ohjaa kokonaiskoherenssin rakentumista (Karvonen 1995: 85).

Seuraavassa esimerkissä 11 annetaan informaatiota terveydenhoitoon liittyvistä asioista (Setälä & Setälä 1934: 53).

(11)  
LUENTO  
KAKSIKYMMENTÄ NELJÄ (24)

**Lääkäri, apteekki, rohdoskauppa.  
[I OSA. SELOSTUS]**

Sairastuessa on paras kääntyä  
lääkärin<sup>1</sup>puoleen. Jos sairaus ei  
estä meitä liikkumasta, niin tilaam-  
me puhelimitse vastaanottoajan ja  
menemme lääkärin vastaanotolle.

--

Vakavammissa tapauksessa ja  
toisinaan muutenkin on syytä itse  
käydä lääkärissä.

--

<sup>1</sup>lääkäri, tohtori.  
(Setälä & Setälä 1934: 53)

Györffyn (1939: 170) uskonnollissävyyteisessä oppikirjassa on myös matkailua käsittelevä lyhyt fraasiosuus (esimerkki 12) kirjan lopussa.

(12)

**III. RÉSZ.**

**Uti-kalauz.**

*Asemalla – állomáson.*

Saisinko matkalipun Helsinkiin,  
kolmannessa luokassa.  
Paljonko se maksaa?  
Onko tässä junassa makuuvaunua?  
Milloin juna lähtee?  
Viiden minuutin kuluttua.

--

(Györffy 1939: 170)

Kérek jegyet Helsinkibe  
a harmadik osztályra.  
Mennyibe kerül?  
Van-e ezen a vonaton hálókocsi?  
Mikor indul a vonat?  
Öt perc múlva.

Oppikirjan sisältö on muutakin kuin pappisopiskelijoiden suomen kieltä opettava kurssikirja: se on osittain myös matkustukseen soveltuva yleisteos, joka sisältää myös joitakin liike-elämän aihepiirejä (ks. alaluvut 5.1.1 ja 5.1.2).

Tutkimusajankohdan loppupuolella aikuisten oppikirjojen tekstit saavat uusia sisältöisiä muotoja: erilaiset arkielämän kuvaukset tulevat mukaan, kuten Collinderin (1941: 272–283) kirjassa (ks. esimerkit 13–15).

(13)

**B. Annonser, tidningsartiklar m.m.**

**Uudessa talossa Eirassa** pieni huone kalustamattomana tai osaksi kalustettuna sivistyneelle henkilölle. Tark.<sup>1</sup> puh.<sup>2</sup> 65 388 klo 9–11 ja 18–20.

--

<sup>1</sup>Tark.= tarkemmin <sup>2</sup>puh.= puhelimella.

(Collinder 1941: 276)

(14)

**Huveja.**

Suomen Kansallisteatteri.

Tänään klo 19,30

**RIKOS JA RANGAISTUS**

\*

Sunnuntaina klo 15 alennetuin hinnoin 50:s kerta.

--

(Collinder 1941: 276)

(15)

--

**7 kalastajaa pidätetty**

*jälleen eilen Suomenlahdella. Kalastajat eivät ehtineet ajoissa paeta apajiltaan moottorikelkan saapuessa paikalle. Tiistai-iltana vapauttivat venäläiset 4 suomalaista kalastajaa.*

--

(Collinder 1941: 279)

Esimerkeissä 13–15 esiintyy tulevien oppikirjojen arkielämän tekstien aiheita: ihmisten asumiseen ja vapaa-ajan viettoon liittyviä tekstejä sekä pikku-uutisia.

Koululaisten oppikirjoissa arkielämän tekstit korostavat tottelevaisuutta, ahkeruutta ja kuuliaisuutta (Kallio 1887: 101–102; Kazanski 1912: 9). Salon (1932a: 27) neuvostoliittolaiset aiheet ovat neuvostoliittolaisen ideologian värittämiä ja poikkeavat siten Suomessa tuotetuista teksteistä. Aikuisten oppikirjojen teksteissä arkiset aiheet ovat mukana aina Aavikin (1902: 7) ja Neuhausin (1919: 114–115) kirjoista lähtien. Aiheet jatkuivat Neuvo- sen (1935: 16) ja Tuomikosken ja Deansin (1952: 16) asumiseen liittyvissä kuvauksissa, Berghin (1940: 33–35) kaupunkikuvauksissa ja monipuolisesti myös sekä Collinderin (1941: 245–271) että Englundin (1942a: 80, 84–85; 1946: 16) teksteissä.

## 6.4 Suomi, kansakunta, kansanluonne ja identiteetti

Suomalainen sivistyneistö tunnisti jo Ruotsin vallan ajan lopulla kansallisuusaatteen merkityksen. Porthan ajoi suomen kielen ja suomalaisuuden asiaa, vaikka pitikin Suomea luonnollisena osana Ruotsin kuningaskuntaa. Kun Suomi liitettiin Venäjän keisarikuntaan, tilanne muuttui: Venäjä oli aikojen kuluessa ollut ennemminkin vihollinen ja uhka kuin ystävä. Suomalaisella, suhteellisen harvalukuisella sivistyneistöllä ei ollut 1800-luvun alkupuoliskolla vielä yhteisiä tavoitteita eikä päämääriä, mutta mahdollisuus ajatustenvaihtoon oli. Suomalaisuuden tietoinen rakentaminen sai hyvän kasvualustan lehdistössä vaihdettujen ajatusten ja Lauantaiseuran, Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran sekä eri akateemisten yhdistysten ajatuksista (ks. alaluvut 2.3, 2.3.1, 2.4; Karkama 2001: 12–14). Tilanne loi maassamme hyvän maaperän Herderin käsityksille ja herderiläisyydelle kansan ja kansakunnan tasavertaisesta asemasta muiden kansakuntien joukossa. Herderiläinen ajatus siitä, että jokaisen kansakunnan tuli kansallistaa eurooppalainen kulttuurinen perintö, oli suomalaiskansallisen kulttuuriporvariston, suomenmielisen sivistyneistön toiminnan johtoajatus (Karkama 2007: 418–419).

Autonomian ajan alussa Suomessa vallitsi aiempaa lojaalimpi suhtautuminen Venäjään. Samalla pyrittiin loitonemaan Ruotsin vaikutuspiiristä varsinkin siinä vaiheessa, kun Helsingistä tuli pääkaupunki ja yliopisto siirrettiin sinne. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran perustaminen (v. 1831) antoi kansallisuuskysymyksistä kiinnostuneille oppineille mahdollisuuden kielen, historian ja kansanrunouden keräämisen avulla osoittaa kansamme historiallinen oikeutus ja suomen kielen elinvoima. Suomen kansanrunous, kalevalainen menneisyys, kuvataide, musiikki ja arkkitehtuuri ja ennen kaikkea suomen kielen saattaminen sivistyneistön kieleksi, sen tutkiminen, kehittäminen ja käyttäminen ovat sisältöjä, jotka vahvistivat suomalaisuuden tietoista rakentumista (ks. Sulkunen 2004: 26–28). Snellman, Runeberg ja Topelius tunsivat hyvin eurooppalaisen kulttuurin ja olivat halukkaita siirtämään sen kulttuuritradition Suomeen ja toisaalta liittämään Suomen myös elimelliseksi osaksi eurooppalaista kulttuuria. Snellman kirjoitti ulkomailla pääteoksensa *Idee der Persönlichkeit* (1841) ja *Läran om staten* (1842). Hänen kulttuurikäsityksensä oli sekä kansallinen että eurooppalainen, sanan *kansainvälinen* varsinaisessa merkityksessä. Siinä 'kansainvälisyys' ymmärrettiin kansojen väliseksi, ei muista kansoista eristäväksi nationalismiksi. Snellmanin ajatusmaailmassa kansakunta muodostuu eurooppalaisen ja samalla kansallisen kulttuuritradition yhteydestä (Karkama 1996: 11–12). Snellmanin ajatukset kansallisvaltiosta ja kansallisesta identiteetistä etsimisestä leimasivat Suomen kulttuuri-ilmapiiiriä 1800-luvun lopulla (Karkama 2001: 146–152; Mäntynen 2003: 32).

Lönnroten kohdalla kansallinen identiteetti tarkoitti suomalaisuutta ja Suomen kansallisuutta, ja hänen merkityksensä kansalliselle kulttuurillemme on keskeinen. Lönnroten pääteokset, *Kalevala* ja *Kanteletar*, ovat suomalaiskansallisen kulttuurin klassikoita (Karkama 2001: 7–12). Yltiöromanttisen Adolf Ivar Arwidssonin näkemykset jäivät Suomessa vähälle huomiolle, ja jo Johan Gabriel Linsénin romanttisissa ajatuksissa on nähtävissä hederiläisiä piirteitä. Runebergin tuotannossa sekoittuivat Herderin, Weimarin klassismin ja romantikkojen ajatukset, ja ne muodostivat oman kansallisen muunnelman muun Euroopan ja Venäjän virtauksista. Herderin käsitys runouden merkityksestä kansan elämään on nähtävissä sekä Runebergin että Lönnroten käsityksissä kansan laululyyrikasta. Herderi-

läisyydellä on ollut merkittävä vaikutus Runebergin tuotantoon eikä sitä olekaan syytä luonnehtia yksinomaan romanttiseksi (Karkama 2007: 444–446, 453–455).

Topelius (1875) kirjoittaa *Boken om vårt land* -teoksessaan kansallisromanttisista aiheista: kodista, perheestä, isänmaasta, kotiseudusta ja *Kalevalasta*. Sen aihepiirit merkityksineen esitetään eri tutkijoiden käsityksissä kotia, kotiseutua ja isänmaata kansallisena kuvastona kuvattaessa (Tuomaala 2006: 258; Peltonen 1998: 33–34; Alapuro 1998: 177–178).

Edellä kuvattu ajatusmaailma on nähtävissä aineistoni 1900-luvun taitteen oppikirjojen tekstivalinnoissa. Esimerkeissä 16 ja 17 lähestytään isänmaata ja kotiseutua kansallisromantiikan eri näkökulmista: joko isänmaan palvelijana tai luonnonkauniin paikan ihaillevana kuvauksena. Näiden tekstien suhde yhteiskunnallisen todellisuuden kuvaamiseen on konkreettista, ja konkreettisuutta lisäävät kirjoittajan mahdolliset henkilökohtaiset kokemukset teoksen kuvaamasta todellisuudesta (Viinikka-Kallinen 1995: 17).

(16)

#### 4.

##### **Vilho.**

--

– Niin hyvä ja iloinen poika on Vilho. Hän on vielä nuori. Mutta, kun hän tulee vanhemmaksi, hänestä tulee varmaan jalo mies, jos hänen sydämensä pysyy puhtaana. Hänen isänmaansa saa hänestä silloin hyvän ja rehellisen palvelijan.

(Kallio 1904: 7)

(17)

#### 7.

##### **Kotiseutuni**

Tätä kotiseutuani pidän hauskimpana kaikista. Nuo koivut, jotka ovat pihassamme, ovat kauniimmat kuin muualla. Niissä laulavat linnut aina niin kauniisti. Näihin järviin ja lahtiin kuvastuvat kesällä niin ihanasti rannan puut. Niihin luo aurinkokin, kun se illalla laskee, viimeiset säteensä. Itse vuorikin, joka korkeana seisoo tuolla järven toisella puolella, on illalla auringon valossa niin kaunis.

--

(Kallio 1904: 11)

Kockströmin (1912: 77–78) venälänsuomalaisille suunnatun kirjan viimeinen luku kertoo pikku Paavosta. Siinä puhutaan sotaan lähtemisestä isänmaallisen ihailtavana tekona. Teksti voidaan tulkita yleiseksi, minkä tahansa maan isänmaallisuusaatteen – ei pelkästään Suomea koskevaksi.

Ensimmäiset aikuisoppikirjat ovat yliopisto-opettajien kirjoittamia ja ajankohtaan sopivan kansallisromanttisia. Olihan kirjoittajien joukossa sellainen oman kielensä uudistaja ja suomen kielen ja kirjallisuuden tuntija kuin Johannes Aavik. Hän yhdisti kansallisen heräämisemme oman maansa kansallisen kulttuurin ja kielen uudistamiseen. Kiinnostus kansanrunouteen, mytologiaan ja muinaisuuteen heräsi Suomessa 1800-luvun lopulla. Karjalasta tuli suomalaisille eräänlainen kulttuurin pyhäkkö, jonne taiteilijat tekivät matkoja. Karelianismi edusti omalla tavalla menneisyyttä, johon oli hyvä nojautua 1900-luvun alun yhteiskunnallisten ja ideologisten ristiriitojen paineessa: suomalaisen sivistyksen omaleimaisuutta, kaikkea mikä viittasi kansalliseepoksemme, tuli vaalia. Jopa ihmisen

ihannemalli tuntui löytyvän juuri Karjalasta: jalo, voimakas ja renessanssihengen luomaa uljautta omaava henkilö, jonka teollistumisen tuoma muutos oli muualta Suomesta hävittänyt (Rojola 1999: 113–114). Myös Szinnyein (1916) ja Neuhausin (1919) kirjat ovat aiheiltaan kansallisromanttisia. Kalevala on suosittu aihe yliopistopiirien oppikirjoissa: Neuhausilla (1919: 36, 70, 99–100 *Väinämöisen kantele* ja *Väinämöisen lähtö* sekä *Kantelettaresta* runo *Laula, laula veitoseni*, Szinnyeillä (1916: 84–89) *Aino*, *Kalevalan* neljäs runo.

Aavikin aihevalinnoista voi huomata, että kirja on kirjoitettu vuonna 1902 Suomen autonomian toisen sortokauden ja kansallisromantiikan aikakaudella (ks. myös alaluku 2.3.2). Aavikin (1902) oppikirjassa se ilmenee edellä mainittujen (ks. alaluku 5.2.2) *Maamme*-laulun (mts. 137), *Suomen laulun* (mts. 139), laulun *Herää, Suomi!* (mts. 139–140) ja *Porilaisten marssin* (mts. 22) muodossa. Tuo Suomen historian vaihe, toinen kansallinen herääminen ja heimoveljeys, ovat Aavikin teksteissä läsnä. Hänen oppikirjansa tekstin sisällössä suomalainen maisema näyttäytyy lukijalle vaikuttavana *Maamme*-laulussa (esimerkki 18).

(18)

**Maamme.**

Oi maamme, Suomi, synnyinmaa,  
Soi, sana kultainen!  
Ei laaksoa, ei kukkula,  
Ei vettä, rantaa rakkaampaa,  
Kuin kotimaa tää pohjoinen,  
Maa kallis isien!

—

(Aavik 1902: 137)

*Maamme*-laulu on mukana myös Györffyn (1939: 141–142) oppikirjan *Suomen maa ja kansa* -osuudessa.

Aavik (1902) sisällyttää teksteihinsä myös Juhani Ahon katkelman *Nuoruuden unelma* (*Katajainen kansa I*, 1899) (esimerkki 19), joka viittaa Suomen silloiseen historialliseen vaiheeseen:

(19)

**Nuoruuden unelma** (*Nooruse unistus*)

Jospa tulisivat vielä joskus takaisin ne iha-  
nat ajat, jolloin isänmaan onni kajasti niin kirkkaana ja toivehikkaa-  
na edessämme, jolloin sen tulevaisuutta ei johtunut mieleenkään  
epäillä! Ei koskaan sen jälkeen, ei edes innostuneimmassa ylioppi-  
lasjuhlissakaan ollut varmuus kaikesta niin vankka kuin noina vii-  
meisinä koulupoikavuosinani, tuolla kaukaisessa, pienessä maalais-  
kaupungissa.

—

(Aavik 1902: 53)

Aavikin valitsemassa katkelmassa (esimerkki 19) Juhani Aho kuvaa Suomen muinaisen kulttuurin suuruutta. Esimerkissä koulupojat asettavat suomalaisen muinaiskulttuurin

Kreikan vanhaa kulttuuria korkeammalle tasolle: suomalaisilla on miekan tilalla sanan voima. Sanan voimalla kertomuksen pojat aikovat valloittaa maailmaa (Rojola 1999: 114).

Aavikin (1902) kirja on akateemisille opiskelijoille tarkoitettu käytännön suomen kielen opas, jonka kansilehdellä Arvi Jänneksen sanoin korostetaan ”heimohengen voimalla kansojen lähentymistä”. Oppikirja on aineistoni aikuisille tarkoitetuista oppikirjoista ainoa kirja, joka ilmestyi ennen ensimmäistä maailmansotaa, muut vasta sen jälkeen.

Neuhaus (1919: 75–76) on valinnut Juhani Ahon katkelman (esimerkki 20) kuvaamaan Suomen luontoa kansallishengessä.

(20)

**Lesestück**

(Fortsetzung.)

Mutta viimein tuli kevätkin ja lumet sulivat ja valuivat järviin. Järvet paisuivat yli reunojensa ja tulvaveden aalto kohotti kanteleen harjalleen ja heitti sen kauvaksi rantalehdon suojaan, jossa koivahainen jo parhaallaan laitto lehteä ja ensimmäiset kesälinnut lauloivat.

--

Mutta nyt on kaikki soitto Suomessa vähitellen kanteleen mukaan viritetty, sen kanssa kumajavat kirkonkellot samassa äänilajissa ja sen sointua on uuden ajan sotatorven soitossakin.

Juhani Aho (Lastuja).

(Neuhaus 1919: 75–76)

Sekä Aavikin että Neuhausin valitsemissa kansallisromanttisissa teksteissä piirtyy Suomen luonnonkauneuden ihailu samalla, kun kansallisuusaate on esillä rohkeasti ja selvästi. Valintaa voi pitää kannanottona Suomen senhetkiseen sortokauden alaiseen poliittiseen tilanteeseen.

Szinnyein (1916: 27–30) lukemiston Zacharias Topeliuksen kertomuksessa, jonka otsikko on *Matti*, päähenkilö Matti edustaa suomalaisen miehen perikuvaa hiljaisena, ahkerana ja mietiskelevänä taivaltajana. Szinnyein (1916) valitsemat katkelmat Juhani Ahon teoksista *Salaperäinen tarina* (mts. 62–66), *Kun isä lampun osti* (mts. 67–77) sekä Topeliuksen kertomus *Hallayö* (mts. 33–35) ovat sisällöltään vakavia ja opettavaisia. Lukemiston Suonion *Kuun tarinoita* -esimerkki (mts. 37–43) ihannoii jälleen ahkeruutta. Siinä liikutaan Amerikassa, mutta ihaillaan samalla myös suomalaisen sotilaan urhollisuutta.

Salon ja Juntusen (1933: 15–23, 40–79) lukemistossa esiintyy katkelma *Kanteleltaresta*, Aleksis Kiven romaanista *Seitsemän veljestä*, Kaarlo Kramsun, Larin Kyöstin ja J. H. Erkon runoja, sekä katkelmia Minna Canthin, Juhani Ahon, Johannes Linnankosken ja Teuvo Pakkalan teksteistä. Tämä on yllättävää, sillä vasta 1940-luvun alussa Suomen klassikoiden merkitys tunnustettiin Neuvostoliitossa. Poliittiset puhdistukset alkoivat Neuvostoliitossa samana vuonna, kun Salon ja Juntusen lukemisto ilmestyi (Krushe & Uitto 2008: 38–39). Muutamissa oppikirjoissa kirjoitetaan myös kansallisromantiikan keskeisistä hahmoista. Collinderin (1941: 273–274) oppikirjan Elias Lönnroten elämänvaiheita kuvaava teksti (ks. esimerkki 21) päättyy runolliseen kiitokseen *Kalevalan* merkityksestä suomalaisille.

(21)

**Elias Lönnrot.**

— —

Oli siis luonnollista, että kun hän vuonna 1884 painoi päänsä viimeiseen lepoon, oli suru tavallista suurempi koko maassa. Mutta suruakin voimakkaampana liikkui Suomen kansan sydämessä kiittolisuuden tunne, sillä Lönnrot jätti kantelon jäljelle, soiton Suomelle soiran, kansalle ilon ikuisen, laulut suuret lapsillensa.  
(Collinder 1941: 273–274)

Györrffyllä (1939: 141–144) on kirjassaan suomalaista kulttuuria monipuolisesti esittävä luku, jonka otsikko on Suomen maa ja kansa. Tässä luvussa on muun muassa Johan Ludvig Runebergin ja Zacharias Topeliuksen tuotannon tekstikatkelmia.

Vaikka *Kalevalan* merkitys suomalaisessa kulttuurikontekstissa on kiistaton, sitä on käytetty melko vähän aineiston suomen kielen oppikirjojen teksteissä. Sitä käsittelevät tekstit puuttuvat fraasikirjoista ja Setälän ja Setälän (1934), Sebeokin (1947) ja Englundin (1946) kaltaisista puhetta opettavista tutkimusajankohdan lopulla ilmestyneistä kirjoista. Myös koululaisten kirjoissa *Kalevalan* katkelmia on vain vähän. Ainoastaan Kallion (1904) oppikirjan toinen osa tarjoaa opiskelijoille luettavaksi kuvaukset *Kalevalan* henkiloistä: Väinämöisestä (*Kalevalan toinen runo*, mts. 55–56), Lemminkäisestä (*Lemminkäisen surma*, mts. 58–60) sekä Väinämöisestä ja Joukahaisesta (*Väinämöinen ja Joukahainen*, mts. 71–73). Hyvää harkintaa kirjoittajalta osoittaa se, että hän ei tarjoa koululaisille ja muille oppikirjan käyttäjille itse runoja, vaan kertoo sisällöistä proosan muodossa. Samaa esittelytapaa käyttää myös Neuhaus (1919: 70), kun hän kertoo suomeksi *Väinämöisen kantele* -runon sisällön. Jos aikuisopiskelijoiden oppikirjoissa *Kalevalan* runot ovat mukana, ne ovat yleensä kirjan lopussa, usein viimeisenä lukuna (Szinnyei 1916: 84–89; Györrffy 1939: 169; Englund 1942a: 198–204; Englund & Wolf 1953a: 217–223) ja sananselityksillä varustettuina. Szinnyei tekee poikkeuksen ja tarjoaa *Kalevalan Aino*-runon ilman unkarinkielistä selitystä. Yllättävää on, että Aavikin (1902: 136–137) teksteissä ei ole mukana *Kalevalasta* runoa, mutta kylläkin lyhyt selostus *Kalevalan* kielen piirteistä. Berghin (1940: 69) muutaman rivin ruotsinkielinen selostus kanteleesta soittimena on oppikirjassa ainoa asia, joka viittaa kalevalaiseen perinteeseemme.

*Kalevalan* tekstinäytteitä on mukana unkarinapukielisissä oppikirjoissa, samoin Englundin (1942a) ruotsinapukielisessä ja sen saksanapukielisen Englundin ja Wolfin (1953a) rinnakkaisteoksen lopussa, mutta se puuttuu Englundin (1946) puhetta opettavasta kirjasta. *Kalevalan* tekstinäytteiden vähäisyys selittyy ehkä vaativan kielen, sanaston ja nelipolvisen trokee-runomitan kautta. Tekstien vaikeus olisi saattanut vähentää opiskelijoiden innostusta jatkaa suomen opiskelua.

Kuitenkin ulkomailla *Kalevalan* ja *Kantelettaren* kohdekielisiä käännöksiä on käytetty menestyksellisesti suomen kieltä taitamattomien Suomen kansanrunoudesta kiinnostuneiden yliopisto-opiskelijoiden opetusmateriaalina. Opiskelijat ovat saaneet lukea ääneen omalle äidinkielelleen käännettyjä *Kalevalan* ja *Kantelettaren* katkelmia opetustilan-

teessa. Kokemus on osoittanut, että opetusmetodi on elävänä esityksenä tuonut opiskelijan parhaassa tapauksessa lähemmäksi teosta (Flint 1995: 117).

Suomalaisuuden tietoinen rakentaminen näkyy aineistoni oppikirjojen tekstivalinnoissa. Oppikirjojen kirjoittajat olivat opettajia. He jos ketkään pystyivät ja pyrkivät tietoisesti vahvistamaan suomalaisuuden rakentumista. Mutta eivät ainoastaan suomalaiset, vaan myös muun maalaiset oppikirjankirjoittajat elivät Suomen historiallisissa vaiheissa mukana edellä kuvattujen tekstivalintojensa kautta.

Suomalaisuutta voidaan tarkastella monesta näkökulmasta. Läheisin lähtökohta lieinee suomalaisten oma asenne kansalliseen identiteettiinsä. Liikkeelle voidaan lähteä aina Agricolan kauhistelemasta pakanakansasta. Vasta 1700-luvun alkupuolella kansallisuusajattelu fennofiileineen (esim. Daniel Juslenius) pyrki osoittamaan suomen kielen ja kansan arvon, joka H. G. Porthanin aikana muuttui kiinnostukseksi suomen kielen, historian ja kansanrunouden tutkimusta kohtaan. Varsinainen suomalainen korkeakulttuuri syntyi kirjakielen kehityksen myötä (Vesala 1993: 70–73). Jo Porthan jakoi Suomen rannikon sivistyneeseen, eteenpäin katsovaan kansaan ja sisämaan umpimieliseen ja kömpelöön väestöön. Tämä kielteissävytteinen kahtiajako – eliitin suhde ”kansaan” ja jako, jonka se oli ylä- ja ulkopuolelta mielestään itseoikeutetusti tehnyt – eli sitkeästi suomalaisuudessa. Aikoinaan fennomaanit halusivat suomalaistua, ja tuolloin he määrittelivät oman kulttuuritaustansa ruotsalaisuuden vastakohdaksi. Suomalaisuus on hahmotettu ruotsalaisuuden vastakohtana kieliiin liitettyjen stereotyyppien kautta ja myöhemmin myös suomalaisen metsäluonnon ja eurooppalaisen kaupunkikulttuurin pitkän tradition vastakkaisuutena. Omakuvamme myönteisimmilläänkin – Topeliuksen Mattina tai sotavuosien suomalaisena korpisoturina – määrittelee suomalaisuuden intellektuaalisen kapasiteetin vajavuudeksi. Usein esimerkkinä on ollut suomalainen mies. Suomalaisen omakuvan murroskohdissa – 1900-luvun vaihteessa ja sodanjälkeisinä vuosina – tätä kuvaa on myös tietoisesti yritetty muuttaa, muun muassa Kustaa Vilkun Urho Kekkosen elämäkerroissa, joissa suomalaisesta talonpojasta, ”suomalaisesta Matista” tulee menestyvä ja järkevä isäntämies (Peltonen 1998: 33–34; Alapuro 1998: 177–178).

Suomalaisuus on kulttuurisesti sopimuksenvarainen määre, ja tällaiset määreet liittyvät monenlaisiin kulttuuriin merkitysyhteyksiin. Suomalaisuus voidaan nähdä kolmella eri tasolla: suomalainen identiteetti, suomalainen mentaliteetti ja kansalliset stereotypiat. Identiteetti on yhteisyys, joka välittyy kokemuksien, symbolien ja rituaalien kautta. Mentaliteetti voi tarkoittaa suhtautumistapaamme sekä ihmisten itsensä että maailman suhteen ja osaksi tai kokonaan tiedostamattomia rutiineja, jotka periytyvät julkilausumattomina ja automaattisiksi muuttuneina edellisiltä sukupolviltaamme. Kansalliset stereotypiat ovat kulttuurin ylläpitämiä ja sen välittämiä, ja niiden alaryhmänä voidaan pitää kansallista omakuvaa (Anttila 1993: 108–109; Pelkonen 1998: 20–28, 33–34).

Klaus Mäkelä on kiteyttänyt suomalaisuuden jokapäiväisessä elämässä sanomalla, että suomalaisuus on niissä itseilmaisun säännöissä ja sisällöissä, joiden varassa suomalaiset ymmärtävät toisiaan. Keskinäistä ymmärrettävyyttä on pidetty tärkeämpänä kuin sitä, ollaanko asioista samaa mieltä. Siksi ei ole tarpeen kysyä, ovatko suomalaiset kohteliaampia tai surullisempia kuin muut, vaan mitä on nimenomaan suomalainen kohteliaisuus ja suomalainen suru (Anttila 1993: 108, 115).



Kun ulkomaalainen tutkii suomalaisuutta tai kirjoittaa siitä, tulee kuvauksesta erilainen. Englantilaisissa kirjoituksissa suomalaiset olivat villieläinten parissa eläviä raakalaisia aina *Kalevalan* ilmestymiseen saakka. Tämä omalaatuinen kulttuurisaavutus ja erikoinen suhteemme Venäjään muuttivat Suomi-kuvaa, mutta edelleen kirjoittajan omaa valitua tietoaainestoa hyödyntäen – usein vielä niin, ettei kirjoittaja ollut edes käynyt Suomessa. Kuva muuttui, kun J. Hampden Jackson 1930-luvun lopulla matkusteli laajasti Suomessa: tutkimusmatkan perusteella suomalaiset kuvattiin hiljaisiksi, ahkeriksi, siisteiksi ja rehellisiksi. Ranskalaisessa kirjallisuudessa Suomen erikoinen luonto ja elämäntapa ovat olleet hämmästyksen kohteina – maito ruokajuomana ylitse muiden. Sauna oudoksuttaa ranskalaisessa, italialaisessa ja saksalaisessa kirjallisuudessa (Halmesvirta 2001: 80–82, 154–157; Heikkilä 2001: 277–295; Assmann & Heikkilä 2001: 323–325).

Kulttuurikuva, joka opitaan sosialisaaion kautta maailmankuvan tavoin ja joka on siten dynaaminen ilmiö, pitää sisällään kulttuuriympäristön, kulttuuristandardit (käyttäytymismallit, joihin vaikuttavat kulttuurisidonnaiset arvot ja normit) ja äidinkielen. Ja kääntäen: kulttuurikuvan toinen puoli on vieras kulttuuriympäristö, kulttuuristandardit ja vieras kieli. Kun kielenoppija saa tietoa vieraasta kulttuurista, hänen kulttuurikuvansa laajenee. Tästä seuraa olettaamus, että kun kulttuurikuva laajenee, tieto vieraasta lisääntyy. Samalla lisääntyy myös tietämys oman kulttuurin sekä kielen vastaavista ilmiöistä. Kulttuurikuva sopii edellisen määritelmän mukaan kuvaamaan kulttuurienväliseen oppimiseen pohjautuvan vieraan kielen opetuksen lähtökohtia. Kulttuurien välinen oppimisprosessi lähtee opiskelijan omien etnosentristen käsitysten avaamisesta: vieraan kulttuurin tutkimisesta oman kulttuurin arvojen kautta ja vieraan kulttuurin erojen havainnoinnista. On tarkasteltava oppijan muodostamia ennakkokäsityksiä ja -luuloja, joiden avulla yhteisö yleensä tunnistaa sekä itsenä että toiset. Nämä etniset merkit tai representaatiot voivat olla esimerkiksi ryhmämielipiteitä, stereotypioita tai muita ennakkoasenteita. Vieraan kielen opetuksessa esiintyy puheviestintään, käyttäytymiseen ja ajatteluun liittyviä stereotypioita. Niitä ilmenee niin oppijan käsityksissä kohdekulttuurista kuin samaan kulttuuriinkin kuuluvista edustajista. Opiskelijan tulisi oppia tiedostamaan nämä stereotypiat. Stereotypiat on yleensä omaksuttu emotionaalisiin perustein ennen kohteeseen tutustumista. – Uuden tiedon omaksuminen tutun, oman lähtökohdan kautta on aina tuon uuden tiedon suodattamista. Kun oppija osaa suodattaa ja ottaa vastaan uuden tiedon, hän ottaa asenteekseen niin sanotun välikulttuurin, jota kutsutaan myös kulttuuri-interferenssiksi, kielitieteen välikielen määritelmän tapaan. (Kynkäänniemi 2000: 206–208.)

Kulttuurintutkijat aloittavat tavallisesti suomalaisuuden esittelyn juomakulttuurimme esittelyllä ja siihen liittyvillä esineillä. Ensimmäisten joukossa on haarikka, länsisuomalainen kalja- ja sahtiastia, jonka ydinalue ylettyy Varsinais-Suomesta Karjalaan asti ja joka tunnettiin jo keskiajalla (T. Korhonen 1993: 87–88). Tuohikulttuuri ja puukko edustavat myös kansatieteilijöiden ajatusmaailmassa suomalaisuutta, mutta ennen kaikkea sauna ja suomalaisuus on liitetty suomalaisuutta kuvaavaksi muodoksi, vaikka länsieurooppalainen saunakulttuuri ylsi keskiajalla hyvin laajalle alueelle muuallakin Euroopassa (Pohjois-Italia, Ranska, Englanti, Saksa, Skandinavia, Baltia ja Länsi-Suomi). Erillisenä on vielä isovenäläinen saunakulttuuri, jonka vaikutusalueita olivat Itä-Suomi, osa Baltian maista ja Koillis-Puola aina Uralille asti. Käsitys saunan aitosuomalaisuudesta on peräisin kansallisromantiikan kaudelta ja Suomen autonomian ajalta. Tämä aitosuomalaisuuden

käsitys on kokenut historiansa aikana halveksuntaa: sitä on pidetty maalaisten ja työväestön puhdistautumispaikkana ja synnillisen elämän pesänä, mutta sitä on pidetty myös lääkinnällisenä hyötynä esimerkiksi Suomen sodan aikoihin, jolloin ”viina, piippu ja sauna” olivat sotilaiden ainoat lääkkeet. (Mts. 95–104.)

Suomalainen sisu käsitteenä liitetään niin ikään saunan ohella suomalaisuuteen (Anttila 1993: 108). Saunaan liittyvä aihe on Englundin (1942a: 141–143, 148–149) kaupunkiläheisten tekstien joukossa katkelma *Saunassa* Juhani Ahon novellista *Sasu Punanen*, joka esitetään ajan oppikirjoille tyypillisesti jatkokertomuksena.

Sauna mainitaan aineistoni aikuisten oppikirjojen teksteissä. Niissä se liitetään yleensä terveellisyyteen ja terveellisiin elämäntapoihin. Saunaa käsittelevä luku on sijoitettu Setälän ja Setälän (1934) oppikirjan terveydenhoito- ja urheilulukua käsittelevien tekstien väliin (esimerkki 22).

(22)

[ II OSA. KESKUSTELU.]

--

Millainen suomalainen sauna oikeastaan on?

Suomalainen sauna täytyy kokea. Kaikki sanalliset selitykset ovat puutteelliset. Mutta koetanpa kumminkin selostaa. Saunan uunissa, kiukaassa, on pyöreitä kiviä, jotka lämmitettäessä kuumenevat tulikuumiksi. Kun sitten mennään kylpemään, niin kiville viskaataan vettä. Vesi muuttuu höyryksi. Kylpijät kiipeävät lauteille, joilla joko istutaan tai maataan.

--

Suomalaisen saunan salaisuus onkin juuri tässä iholle tiivistyvässä, kemiallisesti puhtaassa vedessä.

--

(Setälä & Setälä 1934: 17)

Sauna esitetään esimerkissä 22 terveyttä ja puhtautta edistävänä paikkana, mutta myös eksoottisena kokemuksena vihtoineen ja löylyineen.

Saunasta opetetaan saksankielisille opiskelijoille esimerkissä 23 lähinnä eri saunatermejä.

(23)

**Finnische Bad.**

--

Kann ich ein Stück Seife  
(ein Handtuch) bekommen?  
Könnte ich einen Bade-  
quast bekommen?  
Wo gibt es heisses (kaltes)  
Wasser?  
Ich möchte mehr Dampf.  
(Geijer & Nieminen 1942: 116–117)

**Sauna.**

--

Saisinko saippuan (pyyheliinan)?  
  
Saisinko kylpyvastian (vihdan)?  
Missä on lämmintä (kylmää)  
vettä?  
Haluaisin enemmän löylyä.

Sauna ei ole vielä ajankohdan oppikirjoissa saavuttanut sitä eksoottisen vakioaiheen asemaa, joka sillä on 2000-luvun oppikirjoissa (ks. esim. Högländer & Vehkanen 2001: 69–70).

Suomalaisuus ilmenee suomalaisten kirjoittajien tekstissä juuri sellaisena todellisuutena kuin se on aikojen kuluessa haluttu ymmärtää. Se on sosiaalinen representaatio, joka rakentaa sillan yksilöllisten ja sosiaalisten todellisuuksien välille. Sosiaaliset representaatiot ovat ihmisten, tässä suomalaisten oppikirjankirjoittajien, tulkintoja maailmasta. Niitä voidaan pitää jossain mielessä myyttien ja uskomusten kaltaisina. Ne edustavat kollektiivista muistiamme. Anttila (1993: 108–109) toteaa, että menneisyys on monessa mielessä todempi kuin nykyisyys. Suomessa juuri sivistyneistö – ylioppilaat, opettajat, papit ja kirjailijat – edistivät 1800-luvulla kansallista tietoutta harrastamalla esimerkiksi kansanrunouden keräämistä. Tämä nouseva koulutettu keskiluokka sai myös alemman yhteiskuntaluokan innostumaan kansanrunouden keräämisestä, kun heitä haastattelemaan tuli edellä mainittu suomalaisuuden harrastaja (Sulkunen 2004: 200–205; Mäntynen 2003: 33).

Tässäkin aineistossa luontoon liittyvät tekstit sekä kansallisromanttiset kuvaukset, esimerkiksi tässä alaluvussa mainittu Topeliuksen rehellinen, hiljainen ja työteliäs Matti, edustavat juuri niitä suomalaisuuden vertauskuvia, joita esimerkiksi isänmaallisuuden, kotiseuturakkauden ohella liitetään suomalaisuuteen. Näin ajateltuna tämän pääluvun tähänastiset, suomalaisten kirjoittajien oppikirjoihinsa upottamien tekstien sisällöt edustavat lähes kaikki – sotaan liittyvät tekstit osittain tästä pois luettuina – omalla tavallaan kirjan ilmestymisajankohdan suomalaisuutta. Sitä edustavat niin kansallisromanttiset, kaupunkilaista elämäntyyliä tai 1940-luvun perhekeskeistä kylässä käyntiä tai liike-elämän tilanteita kuin ravintolakulttuuriakin kuvaavat tekstit.

## 6.5 Ruoka- ja ravintolakulttuuri

Aineiston koululaisten oppikirjojen teksteissä ruoka on vähäisen huomion kohteena ilmeisesti siksi, että Suomessa elettiin aineellisesti niukkaa 1800-luvun loppua ja 1900-luvun alkua (T. Laine 2002: 94–97). Jos ruokaan viittaavia tekstejä on, ne kertovat apeasti joko huonosta sadosta tai toisinaan hyvästä sadosta, kalastuksesta, metsästyksestä tai hedelmien kasvatuksesta ikään kuin maaseudun elinkeinojen kautta (Kazanski 1912: 17, 40–41, 43, 48, 60). Dannholm (1895: 13, 21, 46) kertoo köyhästä leskestä ja hänen puutteessa elävistä lapsistaan, joille hän voi antaa vain leipäpalan, vähän kaljaa ja puuroa, mutta ”voita tai juustoa lapset eivät saa koskaan”. Koululaisten tekstien sisällöistä huokuu 1800-luvun lopulla köyhyys ja orpous. Niissä puhutaan myötätuntoisesti ”parempiosaisten” hyväntekeväisyydestä köyhää väestönosaa kohtaan. Jo Kiven *Seitsemässä veljeksessä* kirjailijan kuvauksissa on selviä viittauksia Suomessa vallinneisiin 1860-luvun katovuosiin ja sitä seuranneeseen nälänhätään (Kosonen-Fantapié 1995: 79–81).

Myöskään kolmessa ensimmäisessä yliopisto-opettajan (Aavik 1902; Szinnyei 1916; Neuhaus 1919) kirjoittamassa oppikirjassa ei puututa ruoka-aiheeseen. Mitä pitemmälle ajallisesti edetään, sitä enemmän ruokaa aletaan kuvata teksteissä. Syynä lienee matkailu sekä matkailuun läheisesti liittyvä kansainvälistymisinnostus. Maan ruokakulttuurin kuvaaminen kuuluu matkailuoppaiden aihevalikoimaan. Aineiston ensimmäisessä fraasikir-

jassa (Lindberg 1926: 185–191) luetellaan lähinnä eurooppalaisia tai ikään kuin yleisiä ruokalajeja, mutta Setälän ja Setälän (1934: 31) oppikirjan luvussa 13 ruokaillaan ja puhutaan jo suomalaisesta ruoasta myönteiseen ja matkailijoita houkuttelevaan sävyyn (esimerkki 24).

(24)

**Ravintolassa.**

**[ II OSA. KESKUSTELU.]**

--

Sitten ruokalista. Mitä haluatte tilata?

Katsotaan. Artisokkakeittoa. Sitten paistettua lahnaa ja lopuksi mansikoita.

Minä tilaan itselleni samaa. Ateriaan kuuluu vielä leipää ja voita. Haluatteko lasin maitoa vai kaljaa?

Kiitos, maitoa.

--

(Setälä & Setälä 1934: 31.)

Lindbergin (1926: 185, 188) ensimmäisen alaluvun ”Ravintoaineet” alussa mainitaan suomalaisesta ruokakulttuurista tuttu juoma piimä, samoin toisessa luvussa ”Keittotaito” mainitaan suomalainen kesäruoka kesäkeitto ja suomalainen talviruoka hernekeitto (esimerkki 25).

(25)

**XII. Ranskalainen keittiö. – XII. Die französische Küche.**

**1. Ravintoaineet.**

**1 Maito**, piimä, hera, kerma. **2 Tuore voi**, voisula, juusto.

--

**2. Keittotaito**

**1 Keittoja.** **2 Lihaliemi**, väkiliemi, suurimokeitto, vihannekeitto, kesäkeitto, hienoista makaroneista laitettu keitto, hernekeitto, riisi-keitto, sipulikeitto, kalakeitto.

--

(Lindberg 1926: 185–188)

Piimän ja kesäkeiton Lindberg lieenee lisännyt luetteloihin, sillä ne ovat ainoat selkeästi suomalaiset ruoat kirjan tässä ranskalaisesta keittiöstä kertovan luvun sisällössä.

Kun ruokakulttuuria kuvataan aineiston 1940-luvun aikuisoppikirjoissa, siitä kerrotaan myönteiseen sävyyn. Puhutaan tuoreista hedelmistä, vaikka eletään toista maailmansotaa (esimerkki 26).

(26)

**Samtal 12.**

**Hedelmäkaupassa.**

Onko teillä tuoreita hedelmiä? – Tietysti! Taatusti ensiluokkaisia, kuten aina. Banaanit ovat tänään tavallista suuremmat ja kypsemmät ja entistäkin halvemmat. – Mitkä appelsiinit ovat makeimmat?

--

– Myyttekö kappaleittain vai kiloittain? – Miten vain haluatte, mutta on ehdottomasti edullisempaa ostaa painon mukaan. – Punnitkaa minulle puolitoistakiloa banaaneja ja sitten puoli tusinaa noita keksikokoisia appelsiineja! – –  
(Englund 1942a: 80)

Englundin kirjassa (esimerkki 26) kuvataan elämää myönteisesti ikään kuin kannustaen lukijaa uskomaan parempaan huomiseen.

Györffyn esimerkissä 27 kuvataan ruokakulttuuria vierasmaalaisen etäisestä ”me ja muut” -näkökulmasta. Ruokalajeista mainitaan liha, peruna ja puuro sekä suomalainen kahvikulttuuri.

(27)

**Olvasmány. (Lukukappale.)**

*Suomalainen ruokailu.*

Suomalaisilla on kaksi pääateriaa, aamiainen ja päivällinen. Aamiaiseksi (reggeli-re) he syövät tavallisesti lihaa perunoiden kanssa ja puuroa (kását). Päivälliseksi (ebédre) he syövät kaksi tai kolme hyvää ruokalajia. Tämän lisäksi on aamukahvi heti ylösnousun jälkeen (felkelés után) ja päiväkahvi keskipäivällä (délben). Illalla he juovat iltateen (esti teát).

Kun suomalaiset syövät, silloin he keskustelevat suomeksi, mutta he osaa-  
vat keskustella myös saksaksi ja toivottavasti myös unkariksi. Niin elävät unkarilaisten sukulaiset.

(Györffy 1939: 23–24)

Neuvostoliittolaiset ruokailijat istuvat Laatikaisen seuraavassa esimerkissä (esimerkki 28) ruokapöydässä herkullisten aterioiden – kiisselin, omenoiden ja päärynöiden – ääressä, vaikka tämänkin kirjan ilmestymisen aikana elettiin niukkaa sota-aikaa.

(28)

**Ruokala.**

Isossa harmaassa talossa on ruokala. Se tyydyttää kaikkien työtätekevien tarpeet. Ruokala on auki kello kahdeksasta aamulla kello kymmeneen illalla. Ruokalassa saamme syödä aamiaisen, päivällisen sekä illallisen. Aamulla syömme pullaa, voileipää, makkaraa, tomaattia, kalaa, toisinaan myös juustoa. Päivällä syömme perunakeittoa, hernekeittoa, tai kaalikeittoa. Tämän jälkeen syömme puuroa, lihapullia, makaroonia ja paistettua perunaa. Sitten syömme kiisseliä, omenia, päärynöitä tai hedelmäkeittoa. Illalla syömme kurkkuja, kalaa, juustoa ja puuroa. Usein juomme maitoa tai piimää.

– –

(Laatikainen 1940: 51)

Tekstin mukaan ruokalassa käy paljon ihmisiä syömässä: miehiä, naisia, lapsia, nuoria ja vanhoja. Neuvostoliittolaisen ruokakulttuurin kuvaus antaa opiskelijoille monipuolisen, runsaan ja ihannoivan kuvan heidän ruokakulttuuristaan (Laatikainen 1940: 51).

Kuvaukset ravintolakäynneistä ilmestyivät oppikirjojen teksteihin matkailun lisääntyessä. Niissä kerrotaan suomalaisista ruokalajeista, mutta myös maamme ravintolakulttuurista eri tilanteissa (esimerkit 29–30).

(29)

**Samtal 20.**

**Ravintolassa** (Jatkoa).

Tämäpä ylittää kaikki odotukset ja tyydyttää varmaankin suurimmankin herkkusuun. Eturuokina: parsa- tai pinaattikeittoa. Liharuokina: paahtopihviä, lammaskaalia, siankyljyksiä (-kotletteja) tai linnunpaistia. Kalaruokina: keitettyä tai paistettua haukea, kuhaa, siikaa, lohta. Mitä sanotte? – Te saatte määrätä koko päivällisen. Luotan kokemukseenne ja makuunne. – Olkoon menneeksi!

--

– Vahtimestari! Pudotin haarukan (veitsen, lusikan, lautasliinan). Antakaa minulle puhdas!

--

(Englund 1942a: 129)

(30)

**Samtal 19.**

**Ravintolassa.**

Nyt on päivällisaika. Minne mennään syömään? Olen nälkäinen kuin susi. – Minä ehdottaisin tällä kertaa Teatteriravintolaa. Siellä tarjoillaan erinomaista ruokaa ja hinnat ovat kohtuulliset. – Valitaan ikkunapöytä! On hauska katsella katuelämää. – Kylläpä meitä onnisti, kun saatiin näin ihana ilma. Miksi kilistätte lasianne? Aiotteko pitää puheen? – En suinkaan, mutta olen koettanut viitata tuota tarjoilijaa (tarjoilijatarta) tänne, mutta hän ei näe eikä kuule mitään.

--

(Englund 1942a: 123)

Esimerkit 29 ja 30 vaikuttavat ehkä liioitellun herkullisilta sodan aikana julkaistussa oppikirjassa. Toisaalta voisi myös ajatella, että sodan aikana siviiliväestölle kirjoitettujen oppikirjojen positiivisten kuvausten sisältöjen eräänä psykologisena tehtävänä oli juuri mielialan kohottaminen.

Seuraavassa esimerkissä 31 kirjoittajat kuvaavat niin ikään myönteistä, iloista vuorovaikutustilannetta suomalaisessa ravintolaympäristössä.

(31)

**RAVINTOLASSA.**

--

Kun olimme istutuneet pöytään, ilmestyi viereemme odottamattoman nopeasti tarjoilijatar, joka kysyi meiltä:

– Mitä herrat haluavat?

Minä pyysin voita, mustaa leipää, maitoa ja patapaistia. Ystäväni tilaus oli toisenlainen:

– Minulle neiti saa tuoda voita, kovaa leipää (näkkileipää) – oikein paksua - piimää ja alkajaisiksi pinaattikeiton.

Patapaistin kera sain vihanneksia: salaattia ja tuoreita herneitä, ja olin jo siirtynyt jälkiruokaan, kun Metsä vasta tilasi annoksen lihapöryköitä perunoiden kera.

Jälkiruuksi hän pisteli poskeensa ison lautasellisen mus-tikkakeittoa, pyyhki suunsa ruokaliinaan ja sytytti savukkeen. Samassa ilmestyi siihen tarjoilijatarkin. Hän sanoi:

– Anteeksi, mutta täällä ei saa polttaa.

Mikäs siinä auttoi. Metsä sammutti savukkeensa ja kysyi, mitä olimme syömisestä velkaa. Minun ateriani maksoi 9:50 ja Metsän 12 markkaa.

Maksoimme ja lähdimme.

Kadulla pani ystäväni heti tupakaksi.

(Neuvonen 1935: 23–24; Tuomikoski & Deans 1952: 23–24)

Tekstien keskiössä ovat tuonaikainen suomalainen ravintolakulttuuri ja ravintola runsaine ruokalistavalkoimiseen, jonka kirjoittajat sisällyttävät oppikirjojensa teksteihin mahdollisimman vetoavasti.

Esimerkin 32 teksti valistaa lukijaa senaikaisista ravintoloistamme.

(32)

#### **Ravintolassa.**

#### **[ I OSA. SELOSTUS.]**

—

Se, joka haluaa saada yksinkertaisen aterian vain tyydyttääkseen ravinnontarvettaan, etsii mieluummin keskiluokan tai kansanravintolan, jollaisia on siistejä kaikissa Suomen kaupungeissa. Näissä ei yleensä tarjoilla alkoholijuomia. Helsingissä on ensi sijalla mainittava osuusliike Elannon lukuisat ravintolat.

—

(Setälä & Setälä 1934: 31)

Ajagán-Lesterin (2001: 25–40) perusolettamus kulttuurikuvasta on, että keskustelijat pitävät oman kulttuurinsa ymmärtämistä annettuna. Menneen ajan kuvaukset kertovat vieraiden kansojen elämään liittyvien tapahtumien ohella paljon myös sen aikaisen kirjoittajan omista asenteista ja kulttuurisista suuntautuneisuuksista: samalla kun kirjoittaja yrittää ymmärtää ja kuvata muita kulttuureita, hän kertoo omasta identiteetistään, omista kulttuurien välisistä työkaluistaan, joilla hän vetää rajaa ”minun” (meidän) ja ”muun” (muiden) välille. Kun kirjoitamme toisesta, kirjoitamme samalla myös itsestämme. Ajagán-Lester toteaa ruotsalaisten maantieteen koulukirjojen olleen aina 1950-luvulle asti siirtomaavallan aikaisia matkakertomuksia stereotyyppioineen. Györffy kuvaa suomalaisten ruokailutottumuksia esimerkissä 27 ulkoapäin ”minä ja muut” -jaottelulla. Hän kutsuu suomalaisia persoonapronominilla *he* ja antaa oman kertojan äänensä kuulua kuvauksessa. Györffyn tekstissä on paljon Ajagán-Lesterin (2001: 25–40) kuvaamaa matkakertomuksen kaltaista kerrontaa. Tutkimukseni pääpaino on oppikirjoissa ja niiden teksteissä.

## 6.6 Kaupungit ja urbaani elämä

Käsitys siitä, että suomalaiset ovat metsästä tulleista korven asukkaita ja uudisraivaajia, on varsinkin kaunokirjallisuudessamme ollut vallitseva. Runebergin *Saarijärven Paavo* ja Kiven *Seitsemän veljeksien Impivaara*-jakso ruokkivat tuota kuvaa. Kuitenkin on syytä muistaa, että Kiven veljekset asuivat normaalisti Toukolan kylässä ja Runebergin tuotannossa yleisesti kuvauksen kohteena ovat vilkkaat asujaimistot kylineen ja kartanoineen. Suurimman osan historiastaan suomalaiset ovat asuneet eteläisessä Suomessa, rannikolla, tiiviisti kyläasutukseen ryhmittyneinä. Suomi-kuvassa on usein ollut suomalaisen metsämaiseman ja eurooppalaisen kaupunkikulttuurin pitkän tradition vastakkaisuus (Peltonen 1998: 29, 31, 33).

Koululaisten oppikirjojen kirjoittajista Dannholm (1895: 22–23) mainitsee Helsingin ja Kockström (1914a: 19) Helsingin lisäksi Turun teksteissään. Muut koululaisten tekstit kuvaavat pääasiassa elämää maaseudulla: siellä käydään joskus nimeltä mainitsemattomassa kaupungissa ostoksilla. Myös Kazanski (1912: 29) aloittaa tekstikappaleen mainitsemalla Helsingin ja kertoo siellä sijaitsevasta Suomen yliopistosta. Tekstin sisältö kääntyy kuitenkin pian keisari Aleksanteriin sekä matkoihin Ranskaan, Saksaan ja Venäjälle. Kappaleen lopussa mainitaan ohimennen Joensuun, Rauman, Salon, Porin ja Turun kaupungit. Kirjoittaja ottaa myös sisällössään huomioon ei-suomalaisten lukijoiden eurooppalaiset maantieteelliset kiinnostuksen kohteet, vaikka opettaakin muutamien Suomen kaupunkien nimiä.

Tutkimusajankohdan alussa oppikirjojen sisällöissä kaupunkikuvaukset eivät hallinneet siinä määrin tekstejä kuin 1920-luvulta lähtien. Ensimmäisen maailmansodan jälkeinen aika aloitti kansainvälistymisinnostuksen. Teollistuminen oli päässyt alkuun Suomessa, ja ihmiset siirtyivät maalta kaupunkiin ansiotyön perässä (Virrankoski 2012: 349–351). Yhteiskunnallinen muutos näkyy myös tutkittujen oppikirjojen teksteissä.

Helsinki on aineistossa kuvatuin kaupunki. Siitä kerrotaan oppikirjoissa (esimerkit 33–34) asiallisesti asukasluku ja perustamisvuosi mainiten, mutta niiden lisäksi kerrotaan yleensä jotakin muutakin (Neuvonen 1934: 20; Tuomikoski & Deans 1952: 20; Györfy 1939: 145).

Seuraavissa esimerkeissä 33–34 Helsingistä kerrotaan sekä historiallisia että lukumääräisiä tietoja, mutta myös myönteisiä yksityiskohtia kaupungin olemuksesta ja sijainnista.

(33)

### HELSINKI

--

Helsinki on verrattain nuori kaupunki, se on perustettu vuonna 1550, vähän pohjoiseen nykyisestä paikastaan, Vantaanjoen suulle. 1640 se siirrettiin suunnilleen siihen, missä se on nytkin. Vasta vuonna 1812 Helsingistä tehtiin pääkaupunki.

--

Helsinki on uudenaikaisesti rakennettu, puhdas ja rauhallinen, ja varsinkin meren puolelta katsottuna se on kaunis nähdä. Turhaan ei sitä sanota »Pohjolan valkeaksi kaupungiksi».

(Neuvonen 1934: 20)



(34)

**Helsinki: „Pohjolan valkea kaupunki!”**

Helsinki on Suomen suurin kaupunki (yli 300.000 asukasta) ja maailman pohjoisin pääkaupunki. Mutta paitsi ilman kirkkautta ja valoisia öitä ei kesäisessä Helsingissä mikään viittaa sen pohjoiseen asemaan. Jykevä rakennustyylili voi ehkä antaa siitä aavistuksen, mutta kukoistavat puistot ja istutukset, värikkäät ulkoilmavintolat, valkoiset purjeet lähiulapoilla – kaikki nämä ovat ilmeisiä kesän tuntomerkkejä. – –

– –  
(Györfy 1939: 145)

Esimerkissä 35 oppaana toimiva henkilö kertoo toiselle henkilölle, jonka hän kuvauksessa lupaa viedä kotiin, Helsingin nähtävyyksistä tekstin muun juonen yhteydessä ikään kuin huomaamatta.

(35)

***Helsingissä.***

– –

– Opastanhan minä. Vien sinut heti kotiin ja näytän matkalla kaupunkia. Mutta nyt olemmekin jo Eteläsatamassa ja astumme laivasta. Tämä laaja aukea on Kauppatori, ja nuo kadut, jotka kulkevat samassa suunnassa, ovat Esplanadit. Aivan kadun päässä oikealla on Tasavallan Presidentin linna, suoraan vastapäätä on Ruotsin lähetystö, ja tuolla on hotelli Kämp. – –

– –

(Collinder 1941: 246–247)

Setälän ja Setälän (1934) oppikirja kertoo Helsingin nähtävyyksistä kiertomatkan aikana. Kirjan teksti on tunnelmaltaan myönteinen ja innostunut, kun selostaja kertoo ”tuhansista päivänpaisteen palvoista” ja Helsingin uusimmasta kaupunginosasta, Töölöstä (esimerkki 36).

(36)

**Kiertokäynti Helsingissä.**

**[II OSA. KESKUSTELU.]**

Järjestäkäämme nyt kiertomatka Helsingin nähtävyyksille!

Suurimman osan siitä näemme jo Tornista. Ajamme ensin Kaivopuistoa kohti. Matkalla käymme Tähtitorninvuorelle katsomaan ”Haaksirikkoisten” patsasta ja näköalaa. Kaivopuistosta jatkamme Hietalahteen ja sieltä Hautausmaalle ja Hiekkarantaan. Täällä, Helsingin vapaakylpylässä näemme tuhansia päivänpaisteen palvojia.

Ja mihin sitten jatkamme?

Nyt halki uusimman kaupunginosan, Töölön”.

– –

(Setälä & Setälä 1934: 35)

Myös Englundin ja Wolfin (1953a) oppikirjassa Helsinki esitellään turistiopastuksen muodossa ”kiertomatkan” avulla. Esittelyn kohteena ovat ydinkeskustan merkittävät rakennukset Senaatintorin ympärillä, Runebergin ja Aleksis Kiven patsaat, eduskuntatalo ja Kansallisteatteri (Englund & Wolf 1953a: 190).

Helsingin ohella Turku, Mikkeli ja Lahti mainitaan muutamassa kirjassa (Collinder 1941: 245–271; Dannholm 1895: 39; Bergh 1940: 40), Collinderin kirjassa vielä kaupungeista Rauma, Naantali, Varkaus, Tampere, Hämeenlinna ja Kajaani, samoin Kazanskin (1912: 29) tekstissä vilahtelevat Salo, Joensuu, Pori, Rauma ja Turku. Sebeok (1947: 390–400) esittelee Suomen eri kaupunkeja aivan omalla runsaalla tavallaan. Hän kertoo Kemistä, Oulusta, Kokkolasta, Raumasta, Kotkasta ja Käkisalimesta (mts. 393) sahateollisuuden keskuksina ja satamakaupunkeina sekä mainitsee vielä Imatran Voimalaitoksen ja Outokummun kuparikaivoksineen. Hän mainitsee myös Tampereen pellava- ja pumpuliteollisuuden keskuksena (mts. 349–350). Kirja on kirjoitettu amerikkalaisen sotilashenkilökunnan opiskelutarpeisiin sodan jälkeen, jolloin henkilökunta tarvitsi runsaasti tietoa Suomen yhteiskunnasta ja talouselämästä käännös- ja tulkkauksissaan.

Bergh (1940: 39–40) vertailee seuraavassa esimerkissä 37 Ruotsia ja Suomea naapurimaina, ja mukaan vertailuun pääsee Lahti Helsingin ohella.

(37)

## 21. *Finsk text.*

--

Lahti on kaupunki Suomessa. Se ei ole kovin suuri kaupunki. Suomen kaupungit ovat yleensä pienet. Ne eivät ole niin suuret kuin Ruotsin kaupungit.

--

Helsingissä ilmestyy joka päivä monta sanomalehteä. Helsingin Sanomat, Hufvudstadsbladet ja Uusi Suomi aamulla, mutta Svenska Pressen ja Suomen Sosialidemokraatti ilmestyvät iltapäivällä. Tukholman aamulehdet ovat hyvin suuret. Helsingin aamulehdet eivät ole niin suuret.

--

(Bergh 1940: 39–40)

Bergh vertailee teksteissään Suomea ja Ruotsia ja arvottaa esimerkissä 37 Ruotsin ja Suomen kaupunkeja ja sanomalehtiä Ruotsin eduksi. Kirjaa lukivat Berghin Tukholman korkeakoulun Suomen kielen ja kirjallisuuden opiskelijat. Tämän tyyppinen vertailu jää aineistossa ainoaksi lajissaan. Aineiston oppikirjat antavat lukijoilleen informaatiota ja faktatietoa Helsingistä lähes luettelomaisesti. Luettelot toimivat hyvin kielenoppimisen välineenä mutta eivät tuo apua arjen jokapäiväisiin vuorovaikutustilanteisiin.

Myös nykyisissä suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjoissa Helsinki on edelleen suosittu kuvauksen kohde (esim. Aaltio 1985: 205–208; Lepämaa & Silfverberg 1998: 43, 85–86; Höglander & Vehkanen 2001: 105–107).

Aineiston aikuisten oppikirjoissa maaseutu vilahtaa lähinnä kaunokirjallisissa teksteissä, eikä sillä ole niissä niin keskeistä asemaa kuin 1900-luvun alun koululaisten oppikirjoissa. Kaupunkielämän ihailu tunkeutuu oppikirjojenkin teksteihin ja elää mukana niitä ympäröivässä maailmassa. Aikuisoppikirjojen tekstit kuvaavat kaupunkielämää ja turis-

miin liittyviä aiheita 1920-luvulta lähtien. Jo Lindbergin (1929) keskusteluun kirjoitettu fraasikirja käsittelee ruokakulttuureineen, urheilulajeineen ja kynsienhoito-ohjeineen juuri kaupunkilaisen elämään liittyviä asioita (ks. alaluku 5.3). Setälä ja Setälä (1934), Neuvonen (1935), Collinder (1940: 41) ja erityisesti Englund (1942a, 1946), Englund ja Wolf (1953a), Geijer ja Nieminen (1940, 1942) sekä Bergh (1940) kertovat edellä kuvatuissa teksteissään (ks. myös alaluvut 6.3 ja 6.5) nimenomaan kaupunkilaiseen asumiseen, ravintolakulttuuriin, ostoksilla käymiseen, liike-elämään, terveydenhoitoon, kaupungin tarjoamiin huvituksiin ja kaupunkilaiseen perhe-elämään liittyviä tekstejä. Eritoten Setälä ja Setälä (1934) kuvaavat kaupunkilaista elämäntyyliä monipuolisesti lähes kaikissa teksteissään. Niitä täydentävät myös kaupunkilaista elämää kuvaavat piirroksot. Yhteiskunnan kaupunkilaistuminen aloittaa tässä aineistossa edellä kuvatun suomalaisen urbaanin kulttuurihistoriallisen kerronnan muun muassa ravintolakulttuurin ja suomalaisen ruokakulttuurin kuvauksissaan. Vuosisadan alun kasvavan työväestön ääni ei näissä teksteissä ollut kuultavissa, vaan paremminkin ylemmän keskiluokan kaupunkilaiskulttuurin kuvaus.

## 6.7 Suomen luonto ja maantiede

Suomalaisessa kansallisessa mytologiassa, lauluissa ja runoissa suhde kotimaahan ja luontoon on ollut vahva. Suomen kansallisromantiikkaa ja suomalaista identiteettiä käsittelevässä alaluvussa 6.4 olen kuvannut luontoa ihailevaa Runebergin luomaa uusklassista maisemaihannetta ja karelianismia, johon kytkeytyy ihmisten kiintymys kotiseutuunsa heitä ympäröivän luonnon kautta (Anttila 1993: 111). Samassa alaluvussa totean, että Porthan kehitti ajatuksen, jonka mukaisesti Suomen kansallisuusolot hahmotettiin aikaisemman suomen ja ruotsin kielen vastakkainasettelun lisäksi luonnonolosuhteiden perusteella: Porthanille tutut rannikkoseudut edustivat sivistystä ja sisämaa sen vastakohtaa. Kansallisromanttinen ajattelu kohotti Runebergin, Topeliuksen ja Lönnrotin kuvauksissa myös sisämaan järvet köyhiksi mutta kauniiksi luonnonmaisemiksi. Kuitenkin varsinkin suomenruotsalaisessa kirjallisuudessa 1800-luvulla eri maisematyypit rinnastettiin herkästi erilaisiin kansanluonteisiin. Rannikon vaihtelevaa ja länteen avautuvaa maisemaa pidettiin ajattelussaan pinnallisen ja lyhytjänteisen mutta aktiivisen ihmisen ihmistyyppinä, kun taas sisämaan yksitoikkoinen metsämaisema tuotti rauhallisia, jopa saamattomia, mutta syvämielteisyydellä ja harkitsevalla mielenlaadulla varustettuja suomalaisia. Maisema ja ilmasto nähtiin ihmismielen rakenteen perusedellytyksinä. (Peltonen 1998: 26–28.)

Aineiston varhaisissa koululaisille suunnatuissa Suomen luontoa ja eri vuodenaikoja kuvaavissa teksteissä luonnon kauneus ja vesistöjemme ylistys on yleinen näkökulma aiheen kuvaukseen (ks. esimerkit 38–39). Dannholmin kuvaus esimerkissä 40 poikkeaa tavanomaisista varhaisista luontokuvauksista (vrt. esimerkit 38–39): siinä kirjoittaja kuvaillee – varsinkin esimerkin alussa – Saimaan kanavalla matkustamista hieman käytännönläheisemmästä näkökulmasta.

(38)

**64.**

--

Kewäällä tulee luonto kauniiksi. Talwen lumi sulaa ja kewään auringon säteet paistawat maahan. Purot lirisewät jo metsässä, kun lumi sulaa. Lähteiden tyynen weden päällä ei enään ole jäätä. Pian näemme taas, kuinka ruis kauniina kasvaa pellolla. --

--

(Kallio1887: 118)

(39)

**33.**

**Saimaa.**

--

Vesi on niin kirkasta, että tyynellä ilmalla monessa paikoin näkee syvältä syvyydestä siintävän pohjan. Ja tässä läpinäkyvässä vedessä kuvastuu taivas niin puhtaana ja viehättävänä. Rannan puut näyttävät veden alla kasvavilta, ja valkoiset pilvet ovat kuin veden alla lentäviä kyyhkysia.

--

(Kallio 1904: 65)

(40)

**29. Saimaan kanava.**

Jos tahdot nähdä kanavaa, niin matkusta Saimaan rannalle. Sinne pääset kesällä laivalla tai maantietä pitkin polkupyörälläkin. Saimaan kanava on monta penikulmaa pitkä. Se alkaa Lauritsalasta Saimaan rannalla ja menee muutaman järven kautta Viipurinlahteen, joka on osa Suomenlahdesta. Kesällä tämä kanava on hyvin ihana ja silloin siinä kulkee monta laivaa Viipurista ylöspäin Lauritsalaan ja Lauritsalasta alaspäin Viipuriin.

--

(Dannholm 1895: 25–26)

Ensimmäiset koululaisten oppikirjat ovat siis sisällöltään maaseutukeskeisiä ja maaseudun luontoa kuvaavia. Kirjojen tekstit kuvaavat maaseutua ja siihen liittyviä töitä. Vaikka kirjan tekstin koululainen kävisi koulua kaupungissa, se mainitaan kuin ohimennen maaseutukuvauksien lomassa. Esimerkin 41 maaseudun kuvauksessa on nähtävissä samaa Suomen maaseutuun liittyvää retoriikkaa kuin Topeliuksen (1908: 1–8, 131–134, 192–245) *Maamme Kirjassa*.

(41)

**47.**

Usein seison ulkona pihalla ja katselen ympäri niin kauas, kuin woin. Kaukana näen muita taloja. Minä näen niittyjä, peltoja, teitä ja metsiä. Silloin muistan aina, että se, jota katselen, on Suomenmaa.

Minä menen äidin luo ja kysyn: onko tämä maa, jonka näen, isänmaa. On, sanoo äiti. Tätä maata, jossa asun-

me, sanomme isänmaaksi. Tätä maata me wiljelemme. Täällä teemme työtä ja iloitsemme. Täällä kärsimme usein myös waiwoja. Jos emme tee ahkerasti työtä, jää maamme köyhäksi. Me rakastamme tätä maata. Me rakastamme myös esi-isiä, niin kuin isää ja äitiä. Tämä maa antaa sille, joka työtä tekee, leiwän, se antaa palkkaa ja hywää suojaa. Se antaa asunnon ja haudan.

--

(Kallio 1887: 107)

Maaseutu ja sen askareet ovat koululaisten kirjoissa (Kockström 1914a: 39, 1914b: 57; Dannholm 1885: 43–44) aiheina silloinkin, kun teksti koostuu toisiinsa liittymättömistä lauseista, kuten Kazanskin tekstin esimerkissä 42.

(42)

--

Tänä vuonna odotettaneen hyvää rukiin satoa. Ohrista ja kauroista, jotka ovat olleet la'ossa, ei odotettane hyvää satoa. Heinät lienee saatu kuivina latoon. Viljan leikkuuta ei vielä liene lopetettu. --

--

(Kazanski 1912: 40–41)

Maaseutuelämää korostavat aihepiirit (esimerkki 42) olivat aineiston ensimmäisten koulu-kirjojen kirjoittajien suosiossa.

Tämän luvun alussa olen maininnut Pohjoismaissa vallinneesta 1800-luvun lopun käsityksestä, joka korosti lapsen ahkeruutta, avuliaisuutta ja kuuliaisuutta vanhempiaan kohtaan. Aineistoni ensimmäisten oppikirjojen aihepiirit ovat yhteneväisiä tämän vallinneen käsityksen kanssa. (ks. luku 6.3; T. Laine 2002: 82–97).

Maaseutua kuvataan ensimmäisissä aikuisten oppikirjoissa kaunokirjallisissa tekstinäytteissä. Neuhausin (1919: 75–76) ainoa maaseutukuvaus on Juhani Ahon *Lastuja*-kokoelmasta peräisin olevasta katkelmasta. Samoin Aavik (1902: 80–86) liikkuu maaseudulla Juhani Ahon teoksessa *Rautatie* ja Szinnyi (1916: 27–30, 67–77) Topeliuksen *Matti*-tarinassa ja Juhani Ahon *Kun isä lampun osti* -kuvauksessa. Ajankohdan loppupuolella maaseutua kuvataan Györffyn (1939: 58) ja Geijerin ja Niemisen (1940: 91–93) siviiliväestölle suunnatussa kirjassa sekä Setälän ja Setälän (1934: 45) maaseutua käsittelevässä luvussa.

Suomen luonto on kuvauksen kohde läpi lähes koko aineiston oppikirjojen erilaisissa teksteissä. Se on saattanut olla maamme sijainnin vuoksi vierasmaalaisesta ehkä eksoottinen, mutta myös suomalaiselle eri vuodenajat, vesistöt ja metsät ovat tärkeitä ja muunmaalaiselle kertomisen arvoisia asioita. Jos oppikirja on kirjoitettu esimerkiksi matkailua silmällä pitäen, se näkyy luontokuvauksen sisällön suunnittelussa. *Uuden Suomen* haastattelussa Setälä kertoo keskustelukirjansa sisältöön tehdyistä Suomea koskevista sovelluksista:

-- Linguaphone-kurssiin kuuluu 30 »luento», ja nämä on erityisesti sovitettu Suomen olojen mukaan siten, että kurssin teksti melkoiselta osalta sisältää esityksen Suomeen ja Suomessa tehtävästä matkasta, joka Helsingistä, Viipurin kautta ulottuu Imatralle, Punkaharjulle, Savonlinnaan ja Suomen

sisämaahan. Suomalainen kurssi on myös sikäli erikoinen, että siihen on teetetty erikoisia, nimenomaan Suomeen kohdistuvia kuvia. --

--

(*Uusi Suomi* 8.5.1934)

Setälän näkemyksen mukaan on *erikoista*, että kansainvälistä keskustelukurssia varten oli teetetty Suomesta kertovaa kuvamateriaalia. Kirja laadittiin kaikenkielisille ja -ikäisille lukijoille, ja siksi sisältö on pyritty rakentamaan taloudelliset realiteetit, lukijat ja kielikoulun kannattavuuslaskelmat huomioiden.

Aikuisoppikirjoissa on kaunokirjallisia tekstejä, mutta niiden tekstit kertovat enemmän kaupunkilaistumiseen ja turismiin liittyvistä aiheista. Györffy kuvaa kuitenkin uskonnollisen aineksen ohella muista aikuisoppikirjojen aiheista poiketen maaseutua ja työskentelyä pellolla (esimerkki 43).

(43)

**Olvasmány. (Lukukappale.)**

*Elonleikkuussa.*

Eilen aamulla sanoi isä, että iltapäivällä menemme pellolle. Seisoimme ruispellon pientareella ja isä koetteli tähkäpäitä.

Sitten kiipesimme vähän ylöspäin ja istuuduimme kivelle. Kulmaisena lainehti edessämme kypsyvä vilja. Isä risti kätensä. Hän oli vakavan näköinen. „Jumala on antanut meille hyvän sadon. Saamme leipää talveksi”, hän sanoi.

Koko päivän olemme nyt olleet pellolla. Äiti ja sisareni ovat tuoneet kahvia ja ruokaa pellolle.

Päivä on kulunut hupaisesti.

(Györffy 1939: 78.)

Geijerin ja Niemisen (1940: 91, 93) tekstissä esimerkissä 44 on aineistoni aikuisten oppikirjoille tyypillinen kaupunkilainen asetelma, jossa henkilöt viettävät kesää huvilalla kaukana kaupungin kiireestä.

(44)

**På landet.**

**Maalla.**

--

Bor du om sommaren i närheten  
av någon skog?

Onko kesäkotisi lähellä  
metsää?

--

Du är väl ofta i skogen?

Metsässä sinä kai usein käyt?

--

(Geijer & Nieminen 1940: 91, 93)

Setälän ja Setälän (1934: 43) keskustelukurssissa kirjoittajat luonnehtivat suomalaisen maiseman kauneutta hiukan koululaisoppikirjojen kuvauksen tapaan (ks. esimerkki 45).

(45)

## Kiertomatka Suomessa II

### [I OSA. SELOSTUS]

Oli kaunis kesäinen päivä laivan lähtiessä Vuoksenniskan satamasta. Päivä paistoi täydeltä terältä siniseltä taivaalta, jolla vain poutapilvet purjehtivat. Vieno viri karehti Saimaan pintaa, joka monin paikoin saarien suojassa levisi peilityynenä, kuvastaen punarunkoisia petäjiä ja harmaita kalliorantoja.

--

(Setälä & Setälä 1934: 43)

Oppikirjojen luontokuvauksissa opiskelijalle annetaan Suomesta kohdemaana erilaisia kuvauksia kirjan käyttötarkoituksen mukaan. Paasi (1998: 219) on todennut maantiedon ja historian oppikirjojen sisältöjen olevan ikään kuin kansakunnan peili: näitä virallisesti hyväksyttyjä oppikirjoja tutkimalla saadaan selville, mikä on tietyn kansan legitiimi omakuva.

Neuvostoliittolaisissa oppikirjoissa ideologisten syiden ja sensuurin vuoksi Suomea käsitellään erittäin harvoin. Laatikaisen (1940: 126–127) jollakin tavalla luontoa sivuava kappale on kirjan kertauskappaleen viimeisessä osassa. Esimerkissä 46 neuvostoliittolaisille kerrotaan Suomen elinkeinoelämään liittyvistä asioista sekä Suomen maantieteestä elinkeinoelämän näkökulmasta, mutta suomalaisista, Suomen luonnosta, yhteiskunnasta tai kulttuurista ei Laatikaisen kirjan kappaleiden teksteissä mainita mitään.

(46)

### Suomi.

--

Suomen järvet ovat syntyneet jääkaudella. Suurimmat niistä ovat Inari, Saimaa ja Päijänne. Järvet ovat eri korkeuksilla ja niitä yhdistävät joet ovat vuolaita ja koskia.

--

Suomi on maatalousmaa. Luonnonehdot ovat edulliset metsä- ja niittytaloudelle, mutta epäedulliset viljataloudelle.

--

Metsät käsittävät noin  $\frac{3}{4}$  maan pinta-alasta. Lukemattomia jokia käytetään tukkien uittoon; niiden rannoilla on sahoja ja suissa puutavaran ulosvientisatamia, joista useimmiten viedään puutavaraa ulos jalostetussa muodossa (huonekalut, selluloosa, paperi). --

--

(Laatikainen 1940: 126 – 127)

Näitä tekstejä opiskelivat Leningradin seudun asukkaat, jotka olivat tekemisissä suomalaisten kanssa. Tässä kanssakäymisessä he tarvitsivat maansa ideologian mukaista sanastoa tulkkaus- tai käännöstyössä tai sodan aikaisessa propagandatyössä.

## 6.8 Sota oppikirjojen teksteissä

Sota on keskeinen kuvauksen kohde historian oppikirjoissa. Länsimaisissa oppikirjoissa sotia on kuvattu jatkuvan, hitaan muutoksen näkökulmasta (Holmén 2006: 12–13, 49–50). Historiaa kirjoitetaan aina uudestaan, mutta aikaisempia tapahtumia ei pyyhitä pois, vaan niitä voi tutkia arkistoissa, joissa vanha, historiallinen aineisto on vapaasti saatavissa. Arkistoista ei myöskään yleensä poisteta tapahtumia ja henkilöitä, kun valta vaihtuu. Neuvostoliittolaisessa historiankirjoituksessa sankariluokka on työväenluokka ja vihollisen arkkityyppi fasisti. Neuvostoliittolaiset oppikirjat pyrkivät erottamaan venäläisyyden neuvostotraditiosta, ja neuvostoajattelu jakoi ihmiset ”meihin” ja ”muihin”. Tavoitteena oli uuden neuvostoihmisen luominen, ja suuria sankarillisia asioita olivat lokakuun vallankumous, teollistuminen ja suuri isänmaallinen sota (Kaunismaa 2009: 20). Karvonen (1995: 24, 28) toteaa, että teksti on aina tulkintaa, jossa tulkitsija on sidoksissa ideologiaansa, tarkastelutapaansa, maailmankuvaansa, odotuksiinsa ja tulkitsijan käsityksiin siitä, millä perusteella hän arvioi tapahtumien oikeudellisuutta tai vääryyttä. Sotaan sisällöllisesti liittyvien oppikirjatekstien osapuolina ovat opiskelevien aikaisemmat tiedot, oppikurssin sisältö määräyksineen ja rajoituksineen ja mahdollisesti myös muut sotaa käsittelevät tekstit.

Aineistoni sotilastarkoitukseen tuotetut kirjat eivät olleet historian oppikirjoja, vaan suomen kielen oppikirjoja henkilöille, jotka sodan vallitessa tarvitsivat ennen kaikkea suomen kielen osaamista, mutta myös sotaterminologian hallintaa. Tällaisia oppikirjoja ovat esimerkiksi Lindgrenin (1936) ja Collinderin (1941) sotilaallisiin tarkoituksiin kirjoitetut oppikirjat. Ne on laadittu virallisten sotilastahojen kehotuksesta. Toinen on suunnattu Suomessa sotaväessä oleville ruotsinkielisille joukko-osastoille ja suojeluskunnille ennen talvisotaa ja toista maailmansotaa. Toinen on puolestaan kirjoitettu oppikirjaksi otsikkonsa mukaisesti ”krigsmaktenille” – sotavoimille – eli Tukholman sotakorkeakoulun opiskelijoille jatkosodan aikana (ks. alaluku 3.3.2). Berghin (1940) oppikirjan sisällössä on vain muutamassa luvussa sota-aiheita: niissä käsitellään sodan aikana siviilissä elävien henkilöiden asioita.

Geijer kirjoitti ennen ja jälkeen edellä mainittua Collinderin (1941) oppikirjaa kaksi kirjaa (1940, 1942) yhdessä Kaarlo Niemisen kanssa. Vuonna 1942 julkaistu oppikirja on saksalaisille sotilaille tarkoitettu. Geijerin ja Niemisen oppikirjojen tekstien sisällöt on kirjoitettu sodan eri tilanteisiin: saksankielisille sotilaille sotatermistöä ja ruotsinkielisille sotatoimissa eri tavalla mukana oleville henkilöille heidän tarvitsemiaan tekstejä. Niistä puuttuu muille ajan oppikirjoille tyypillinen kuva Suomesta, ja tekstien sisältö on tarkkarajaisesti sidoksissa sotaan (ks. Karvonen 1995: 25). Collinderin (1941), Berghin (1940) sekä Geijerin ja Niemisen (1940, 1942) oppikirjoissa tekstimallit kertovatkin toiveikkaasti rauhanomaisesta elämästä sodan varjossa. Geijerin ja Niemisen vuoden 1940 kirja on sodanaikaiselle siviiliväestölle kirjoitettu, ja sisällön aihepiirit ovat pääosin sen mukaisia.

Collinderin (1941) oppikirjassa sotaan liittyviä tekstejä on siroteltu yllättävästi siviilielämää käsittelevien tekstien joukkoon. Osiot ”Militär text” ja ”Militär del” (esimerkki 44) tempaavat ajatukset leppoisista teksteistä sotaa käsitteleviin aiheisiin. Esimerkissä 47 opiskellaan Suomen puolustusvoimien terminologiaa luettelomaisesti ja lakitekstin tavoin.



(47)

### MILITÄR TEXT.

#### Tasavallan puolustusvoimat.

Puolustusorganisaatioon kuuluu:

sotaväki,

puolustusministeriön alaiset laitokset,

suojeluskuntajärjestö,

rajavartiolaitos ja

merivartiolaitos.

Puolustusvoimien ylin päällikkyys on Tasavallan presidentillä,

paitsi hallinnollisissa asioissa.

--

(Collinder 1941: 232).

Collinderin (1941: 282, 298) sota-ajan autenttisia tekstejä ovat tasavallan presidentin radiopuhe Mäntsälän kapinasta vuonna 1932 (mts. 282) sekä ote *Uuden Suomen* uutisesta Venäjän hyökkäyksestä Suomea vastaan (ks. alaluku 5.2.4).

Collindernin (1941) ”Militär text” -osion aiheet liittyvät sotaan mutta myös siviilielämään (ks. esimerkki 48).

(48)

--

Miten saa tietää, milloin juna lähtee Terijoelle? Esimerkiksi siten, että soitatte asemakonttoriin ja kysytte sieltä. – Täten lausun Teidät sydämellisesti tervetulleeksi.

– Kuten tiedätte, olen aivan äsken saapunut kaupunkiin, joten en ole vielä ehtinyt tutustua siihen. En ole näet milloinkaan ennen ollut täällä.

--

(Collinder 1941: 230)

Ruotsalaisia 1800- ja 1900-luvun oppikirjoja tutkinut Melander (2001: 100) toteaa, että tuon ajan oppi- ja lukukirjojen tekstien ja sisältöjen kiinnostamattomuutta kritisoivat jo kielireformistit 1900-luvun vaihteessa kutsuen niitä historian, luonnontieteen ja kaunokirjallisuuden sekasotkuksi. Collinderin oppikirja on suunnattu aikuisille. Kirjoittajan kielioppikeskeinen ja formaaliopetuksen kaltainen esitystapa teksteissä saa aikaan sen, että tekstit jäävät joiltakin osin sisällöllisesti latteiksi. Sitä vastoin sota-aiheiset tekstit olivat merkityksellisiä sodan aikana. Tämä kaksijakoisuus tekee Collinderin kirjan sisällöstä jokseenkin ristiriitaisen.

Lindgren (1936: 5–8) on kerännyt oppikirjansa sisältöön sanastollisesti tärkeitä kohtia ohjesäännöistä, »Jalkaväen ryhmänjohtajasta», RUK:n luennoista ja sotilaskirjallisuudesta. Lindgrenin kirjan tekstien aihepiirit liittyvät ainoastaan sotaväkeen ja sodankäynnissä tarvittavaan asiatietoon (esimerkit 49–50).

(49)

### 5.

Ennenkuin kk:lla ryhdytään yliammuntaan, tarkastetaan piippu, patruunat, jalusta ja suuntauskoje. Pitemmiltä matkoilta kuin 2,000 m:ltä ei suoriteta yliammuntaa, koska maalia ei voida hyvin tähyttää.

## Konekiväärin ampumaoppia.

### 1.

Jalkaväen ryhmänjohtajalle on sekä tärkeää että mielenkiintoista tietää, kuinka konekiväärillä suoritetaan n.k. (= niin kutsuttu) *yli- ja aukkoammunta*.

--  
(Lindgren 1936: 47)

(50)

### Oletko sinä tällainen?

Rohkea sotilas ei pelkää, vaan kestää kaikki kuin mies. Hän ei valehtelee, vaikka rangaistus uhkaa, hän ei tekeydy sairaaksi, hän ei petä esimiestänsä eikä asetu häntä vastaan, vaan tottelee.

--  
(Lindgren 1936: 25)

Esimerkkien 49 ja 50 tekstit käsittelevät aihettaan yhtenäisesti ja tarkkarajaisesti (ks. Karvonen 1995: 25). Lukujen otsikot ovat joko kielioppiasiaa ilmaisevia tai sotaväkeen aihepiireiltään eri tavoin liittyviä.

Geijerin ja Niemisen (1942) saksalaisille sotilaille kirjoittamassa oppikirjassa opetetaan suomen- ja saksankielisten fraasien avulla sodankäyntiin liittyvää kommunikaatiota. Lukujen otsikoita ovat muun muassa ”Sota”, ”Marssit”, ”Tiedustelu”, ”Varmistus”, ”Majoitus”, ”Lepovarmistus” ja ”Hyökkäys”. Oppikirjan tekstit on kirjoitettu sodankäynnin tarpeisiin, vaikka alkupuolen tekstit ovatkin paljolti yhteneviä ruotsinkielisen vastaavan, sota-ajan siviiliväestölle kirjoitetun oppikirjan kanssa (Geijer & Nieminen 1940). Saksalaisille sotilaille kirjoitetussa, kirjaimellisesti ”henkiinjäämisoppaassa” Suomen luontoa käsitellään sodankäynnin näkökulmasta (Geijer & Nieminen 1942). Siinä lumi, jää ja pakkanen ovat suomalaisen metsämaiseman kuvauksen kohde.

Fraasilauseet sisältävät paljon tärkeää tietoa sota-ajan selviytymisestä. Lauseiden sisällön ymmärtäminen saattoi pelastaa ihmishengen siinä tapauksessa, että opiskelija ymmärsi myös kysymykseen annetun vapaamuotoisen vastauksen. Siksi informaatiota sisältävät fraasilauseet ovat ehkä ainoa mahdollinen oppisisältö, joka niissä olosuhteissa ehdittiin ja pystyttiin omaksumaan.

Sodankäyntiin liittyvät kysymykset ovat Geijerin ja Nieminen (1942) sotatekstien keskeisintä sisältöä. Saksalaisille sotilaille kirjoitetussa fraasikirjassa Suomen luontoa käsitellään sodankäynnin näkökulmasta (esimerkit 51–53). Tekstin suomalaisen metsämaiseman kuvauksen kohteena ovat lumi, jää ja pakkanen.

(51)

**Wasser, Schnee und Eis.**

--

Wie tief liegt der Schnee bei Sysmä?

Gibt es viele Schneehaufen  
auf den Feldern?

Ist der Schnee so fest, dass  
es möglich ist, Schi zu laufen?

--

(Geijer & Nieminen 1942: 126)

**Vesi, lumi ja jää.**

Kuinka paksulta lunta on Sysmän  
seudulla?

Onko pelloilla paljon kinoksia?

Onko hankea, jotta pääsee  
hyvin hiihtämään?

(52)

**Gelände.**

--

Ist der Wald licht (dicht)?  
Ist es weit von hier bis nach  
Nurmes?  
Gewiss, Nurmes ist weit  
von hier.  
Ist das Gelände unwegsam?

--

(Geijer & Nieminen 1942: 123)

**Wasser, Schnee und Eis.**

--

Trägt das Eis

Menschen?  
Pferde?  
Lastkraftwagen?  
Kampfwagen?

--

Wie viele Kilometer können die  
Soldaten jeden Tag Schi laufen?

--

In wie tiefem Schnee können eure  
Kampfwagen fahren?

--

(Geijer & Nieminen 1942: 126–127)

**Maasto.**

Onko metsä harvaa (tiheää)?  
Onko täältä pitkä matka Nurmekseen?

Kyllä, Nurmes on kaukana  
täältä.  
Onko maasto vaikeaa?

**Vesi, lumi ja jää.**

Kannattaako jää

ihmisiä?  
hevosia?  
kuorma-autoja?  
hyökkäysvaunuja?

Montako kilometriä sotilaat  
voivat päivässä hiihtää?

Kuinka syvässä lumessa  
hyökkäysvaununne voivat kulkea?

Geijerin ja Niemisen sanastot (esimerkit 53 ja 54) ovat sotaterminologiaa (ks. Geijer & Nieminen 1942: 66–82). Fraasien formaatti saattaa olla yksipuolinen, kielen rakenne kuvaamaton ja sisältö rajoitettu, mutta tekstit kuvaavat sodanaikaista vuorovaikutusta hengenvaarallisissa sotatilanteissa.

(53)

--

**Krieg.**

In den Bekanntmachungen  
des Hauptquartiers werden  
die Landstreitkräfte,  
die Seestreitkräfte und die  
Luftstreitkräfte genannt.

--

Die russischen Luftstreitkräfte  
haben in diesem Kriege, wie im  
Winterkrieg vor zwei Jahren, viele  
Städte und Ortschaften  
bombardiert.

--

(Geijer & Nieminen 1942: 131–132)

**Sota.**

Päämajan tiedoituksissa mainitaan  
maavoimat, merivoimat ja  
ilmavoimat.

Venäläisten ilmavoimat ovat tässä-  
kin sodassa, niinkuin talvisodas-  
sa kaksi vuotta sitten, pommitta-  
neet useita kaupunkeja ja  
paikkakuntia.

(54)

**Angriff.**

Welche Nachrichten über den Feind  
enthält der Befehl?

1.Btl. setzt den Angriff rechts von  
uns fort.

--

(Geijer & Nieminen 1942: 137)

**Hyökkäys.**

Mitä tietoja vihollisesta  
hyökkäyskäsä sisältää?

Ensimmäinen pataljoona jatkaa  
hyökkäystään meistä oikealle.

Berghin (1940) oppikirjan viimeisessä luvussa on sodan siviiliväestölle suunnattu teksti (ks. esimerkki 55).

(55)

***Finsk text. (50–51.)***

Kyllä on rauhatonta näihin aikoihin maailmassa. Rauhallisessa Pohjolassa koetamme kaikin voimin suojella maitamme sodalta. Sodan pelko ei ole suinkaan aiheeton. Suomen kansa on syyttömästi hyvin vaikeassa tilanteessa eikä ole suinkaan mahdotonta, että suuret onnettomuudet voivat kohdata myös muita Pohjolan kansoja. Me yksityiset ihmiset tunnemme itsemme (oss själva) aivan avuttomiksi. Nyt jokaisen kansan täytyy kynsin hampain pitää kiinni vapaudestaan. On väärin, että pienet kansat aiheettomasti saavat kärsiä suurten kansojen onnettomasta kilpailusta.

--

Aamuin ja illoin, päivin ja öin neuvottomat ihmiset kysyvät, (neuvottomilla ihmisillä on huoli siitä) onko mahdotonta että taas tulee rauha.

--

(Bergh 1940: 87)

Lindgrenin (1936), Collinderin (1941) ja Berghin (1940) oppikirjojen sotaan liittyvät tai sitä sivuavat tekstit poikkeavat toisistaan. Lindgrenin aliupseereille kirjoitetun oppikirjan luvuissa käsitellään sodankäyntiin liittyvää termistöä, mutta Collinderin ja Berghin teksteissä käsitellään myös siviiliväestön aihepiirejä. Lindgrenin ja Collinderin tekstit ovat autenttisia asiaproosatekstejä, mutta Berghin teksteissä (ks. esimerkki 55) on aistittavissa ruotsalaisen kirjoittajan myötäeläminen Suomen sotatilanteesta, mutta samalla hän tuntee huolta koko Pohjolan turvallisuustilanteesta.

Geijerin ja Niemisen (1942) saksankielisen oppikirjan esipuheessa todetaan, että teoksen ruotsinkielisen ja saksankielisen kirjan sisällöt eroavat toisistaan vain vähän. Ruotsinkielinen versio poikkeaa sisällöltään saksankielisestä oppikirjasta ja on siviilissä elävillä ruotsinkielisille opiskelijoille kirjoitettu. Saksankielinen oppikirja taas on saksalaisille sotilaille sodankäyntiä varten laadittu. Kun saksalaisessa versiossa kerrotaan saunasta ja urheilusta (mts. 116–118), niin ruotsinkielisessä versiossa vastaavassa kohdassa aiheena ovat perhesuhteet (Geijer & Nieminen 1940: 54–56). Ruotsinkielisessä oppikirjassa on vain yksi luku sodasta (Geijer & Nieminen 1940: 83–86), joka sekin on sisältönsä puolesta so-

dan siviiliväestölle tarkoitettu. Muiden lukujen otsikoita ovat muun muassa ”Kotiapulainen”, ”Lastenhoitaja”, ”Neuvoja”, ”Iltarukous”, ”Kirkossa”, ”Polkupyöräretki”, ”Maalla” ja ”Pikkulapset” (mts. 86–94).

Vajaa puolet Geijerin ja Niemisen (1940, 1942) ruotsin- ja saksankielisten oppikirjojen sisällöistä on lähes sanasta sanaan samaa. Ruotsinkielisessä oppikirjassa aiheet ovat kuitenkin sodan aikana siviilissä eläville opiskelijoille suunnattuja: arkipäiväisiä ja perhekeskeisiä, ja sen tekstit kuvaavat esimerkiksi perheen aikuisten lasten aviosäätyä ja perheen kesäasuntoa (ks. esimerkki 56).

(56)

<b>Familjeförhållanden.</b>	<b>Perhesuhteet.</b>
--	
Är redan något av era barn gift?	Joko lapsistanne joku on naimisissa?
Min äldsta dotter är gift och min äldsta son är förlovad.	Vanhin tyttäreni on naimisissa ja vanhin poikani kihloissa.
--	
Var bor du i Finland?	Missä asut Suomessa?
Bor du där också under sommaren?	Asutko siellä kesälläkin?
--	
(Geijer & Nieminen 1940: 54–55)	

Lauseet seuraavassa esimerkissä 57 viittaavat siviiliväestön selviämistrategiaan. Entä ketkä tarvitsivat tällaista sanastoa kielenopiskeluunsa? Ilmeisesti niitä tarvitsivat suomalaisten kanssa sodan aikana kanssakäymisessä olleet ruotsalaiset, ruotsinkielinen sotilashenkilökunta ja vapaaehtoistyövoima.

(57)

<b>Krig.</b>	<b>Sota.</b>
--	
Två av mina söner är vid fronten.	Kaksi poikaani on rintamalla.
Har ni hört någonting från dem?	Oletteko kuullut heistä mitään?
Den ene har blivit sårad och ligger på sjukhus.	Toinen on haavoittunut ja makaa sairaalassa.
--	
Hurudan är stämningen bland civilbefolkningen?	Millainen on siviiliväestön mieliala?
--	
(Geijer & Nieminen 1940: 83–85)	

Ruotsinkielisessä versiossa opetetaan myös tunnetta ilmaisevia fraaseja (esimerkki 58), jotka saksankielisestä versiosta puuttuvat.

(58)

<b>Allmänna talesätt.</b>	<b>Yleisiä lausetapoja.</b>
--	
Nog kan du väl lite bättre.	Kyllä sinä osaat paremmin.
Försök en gång till.	Koeta uudelleen.

--

Var inte rädd.  
Slog du dig?  
Vänta litet.

Älä pelkää.  
Sattuiko sinuun?  
Odota vähän.

--

(Geijer & Nieminen 1940: 49, 51)

Geijerin ja Niemisen ruotsin- ja saksankielisten versioiden erot liittyvät myös nimistöön ja henkilöiden väliseen dialogiin: ruotsinkielisessä kirjassa on saksankielisestä tekstistä poiketen sinuttelumuoto kysymyksessä *Kuinka voit?* sukunimi on muutettu *Lahtisesta* (Geijer & Nieminen 1942: 87) *Lindholmiksi* (Geijer & Nieminen 1940: 50). *Herra Mattilan* sukunimi *Mattila* pysyy kuitenkin samana molemmissa kirjoissa (Geijer & Nieminen 1940: 50, 1942: 87).

Aineistossa on muutama kooltaan vaatimaton sodan aikana julkaistu ja osittain sotatermistöä sisältävä fraasiopas. *Finska utan språkstudier* (1940) ja *Finska Glosor och Fraser* -kirjasten (1940) nimetkin jo kertovat, että kysymyksessä on suomenkielisten fraasien opettaminen ruotsinkielisille. *Finska utan språkstudier* (1940: 2) lupaa opetusta jopa päinvastoin eli ruotsinkielisten fraasien opettamisen mahdollisuutta suomenkielisille. Esi-merkkien 59–60 aihepiirit liikkuvat sekä matkailun että siviiliväestön sodanaikaisissa tunnelmissa.

(59)

**Ankomsten till Finland.**

--

Detta är min resväska.  
Har ni något att förut- 'lla?  
Jag har endast kläder och  
linne till eget beho- 'v.  
För detta måste ni beta- 'la  
tull.

--

(*Finska utan språkstudier* 1940: 9)

**Tulo Suomeen.**

Tämä on matkalaukkuni.  
Onko teillä mitään tullattavaa?  
Minulla on ainoastaan päällys- ja  
alusvaatteita omaa tarvettani varten.  
Tästä teidän on maksettava tullia.

(60)

**Krig och evakue- 'ring.**

--

Fienden har anfallit vårt land.  
Männen kämpar vid fronten.  
Vad gjorde ni, när ni hörde  
flyglarmet?  
Vi sökte skydd i  
skyddsrummet. Gasmaskerna tog vi  
med.

--

Många fami- 'ljer har mottagit  
flyktingar i sina hem.

--

(*Finska utan språkstudier* 1940: 31)

**Sota ja evakuointi.**

Vihollinen on hyökännyt maahamme.  
Miehet taistelevat rintamalla.  
Mitä teitte kun kuulitte  
ilmahälytyksen?  
Haimme suoja- 'a korsusta. Otimme  
kaasunaamarit mukaamme.

Useat perheet ovat vastaanottaneet  
pakolaisia koteihinsa.

*Finska Glosor och Fraser* (1940) on 15-sivuinen ruotsi–suomi-fraasi- ja termiluetelo, jossa ilmauksien otsikot ovat ruotsiksi. Aihepiirejä ovat esimerkiksi tervehdykset, liikenne, rahaliikenteeseen liittyvät fraasit, majoitus, posti ja puhelin sekä sivulta yhdeksän lähtien osio ”Militära ord och termer”. Kirjanen on tehty oppaaksi sodan aikaisiin tarpeisiin, jossa typografisena keinona käytettiin sanojen lihavointia teksteissä (esimerkki 61).

(61)

**MILITÄRA ORD OCH TERMER.**

**A.**

Adjutant	Adjutantti
Alarm	Hälytys
Ambulansvagn	Sairasvaunu
Ammunition	Ampumatarvikkeet

--

**Vaktjänst**

Halt!	Seis!
Vem där?	Kuka siellä?
Vilken ärende har Ni?	Mikä asia teillä on?
Giv lösenord!	Antakaa pääsytana! (tunnussana!)

--

(*Finska Glosor och Fraser* 1940: 9, 14)

*Finska Glosor och Fraser* on pieni ”henkiinjäämisopas” suomen kieltä taitamattomille sotilaille. Matkailuun liittyvää ei sisällössä ole; posti ja rautatietkin liittyvät sotilaan arkeen.

Bianchinin (1942) kirja *Svensk–Finsk Tolkbok* on kirjoitettu Ruotsiin suuntautuvan sotalapsitoiminnan ja sairaanhoidon tarpeisiin. Kirja on aineiston bibliografinen harvinaisuus. Se on aineistossani sekä historiallisesti että sisällöllisesti merkittävä kirja. Fraasilis-tojen alussa on sotalapsiterminologiaan liittyviä aiheita. Otsikot ovat esimerkiksi ”Keskustelua lasten kanssa”, ”Iltapesu”, ”Ruokapöytä”, ”Kylvystä”. Myöhemmin kappaleissa käsitellään terveydenhoitoa esimerkiksi otsikoiden ”Vaatteet” ja ”Sairaanhoito” alla. Odotusten vastaisesti kirjassa ei ole eri sairauksien kattavaa nimestöä, ja sairaanhoitoon liittyvistä verbeistä on mainittu vain yksi: *leikata*. Kirjan lopussa on yleisiä fraasi- ja sanalistoja. Kirjassa on fraaseja Ruotsissa toimiville ruotsalaisille sijaisvanhemmille ja suomenkielille sotalapsille (esimerkki 62).

(62)

**OM BADET.**

--

Tant tvättar dig.  
Var inte rädd!  
Håll ögonen slutna!  
Tant tvättar håret.  
Öppna ögonen!  
Tant tvättar ryggen.

--

(Bianchini 1942: 16–17)

**KYLVYSTÄ.**

Täti pesee sinut.  
Älä pelkää!  
Pidä silmät kiinni!  
Täti pesee tukan.  
Avaä silmät!  
Täti pesee selän.

Esimerkissä 62 ollaan pesulla. Kirjan teksteissä on myös lueteltu tavallisimmat ruoat, jotka on tiedettävä, jotta vieraissa olosuhteissa elävä lapsi saadaa syömään.

Bianchinin kirjaa käyttivät suomalaisten sotalasten ruotsalaiset ”tädit” jokapäiväisessä kanssakäymisessään sotalapsien kanssa (ks. kuva 6). Aihepiirit ovat keskeisiä lapsen hyvinvointiin liittyviä elämänalueita: lepäämiseen, syömiseen, peseytymiseen, pukeutumiseen ja leikkimiseen liittyviä asioita. Kirjassa on myös terveydenhoitoon (esimerkit 63 ja 64) sekä eri aihepiirien ajanvietteeseen liittyviä yleisiä fraasi- ja sanalistoja (esimerkki 65).

(63)

**SJUKVÅRD.**

Andas!  
Andas djupa tag! Andas djupt!  
Armarna och benen måste bindas fast.  
Benbrottet ligger bra (icke bra).  
Benet måste amputeras litet till.  
Benet är brutet.  
Behöver ni avföringspiller?  
Ja. Nej.

--

Drick ej något, förrän vi säga till!

--

(Bianchini 1942: 24–25)

**SAIRASHOITO.**

Hengittäkää!  
Hengittäkää syvään!  
Kädet ja jalat sidotaan kiinni.  
Luunmurtuma on hyvin (ei ole hyvin).  
Jalasta täytyy leikata vähän enemmän.  
Luu on taittunut.  
Tarvitseteko ulostuspilleriä?  
Kyllä. Ei.

Älkää (älä) juo mitään ennenkuin me sanomme.

(64)

--

Har Ni löständer?

--

Har Ni svårt att andas?

Har Ni värk i magen?

--

(Bianchini 1942: 26–27)

Onko Teillä tekohampaat?

Onko Teidän vaikea hengittää?

Onko särkyä vatsassa?

(65)

**TIDSFÖRDRIV M.M.**

I kväll är det teaterföreställning.  
I kväll få vi höra musik.

--

Jag tänkte gå ut på staden.

Skall Ni gå och handla?

--

Får jag permission?

Det är permissionsförbud.

Ni får ej avlägsna Eder.

Var äro de andra?

Var har Ni varit?

Har Ni haft roligt?

Vad är det för någonting i radion nu?

Nyhetera.

Föredrag.

Grammofonmusik.

**AJANVIETOSTA Y.M.**

Illalla on teatteriesitys.

Illalla saamme kuulla soittoa.

Ajattelin mennä kaupungille.

Menettekö ostoksille?

Saanko lomaa?

On lomakielto.

Ette saa poistua.

Missä toiset ovat?

Missä olette olleet?

Onko Teillä ollut hauskaa?

Mitä radiossa nyt on?

Uutiset.

Esitelmä.

Äänilevymusiikkia.



--

Vilken dag är det barntimme?  
Vad heter barnens farbror här?

Han heter farbror Sven.

--

(Bianchini 1942: 40–41)

Minä päivänä on lastentunti?  
Mikä lasten sedän nimi on  
täällä?

Hänen nimensä on setä Sven.

Kuva 6. Fraasiluettelossa ruotsalainen täti esittää suomalaiselle sotalapselle kysymyksiä.

Har du våta skor? Har du våta vantar? Tag av dig skorna! Tag tofflorna på dig! Vill Ni leka nu? Vad vill du? Vill du hjälpa tant? Vill du hålla fast här? Tack för det! Jag vill sjunga. De andra kunna också sjunga. Vad skulle Ni sjunga? Sillanpås marsch. Kan ni flera sånger? Vi kunna många. Ni kan sjunga mera. Kom till tant! Tant ger karameller. Tant ger apelsin. Tant ger äpple. Du kan tvätta händerna nu. Snart äta vi middag. Vi kunna gå till matsalen. Får tant mata dig? Jag kan äta själv. Vem vill ha mera mat?	Onko sinun kengät märät? Onko sinun kintaat märät? Ota kengät jaloistasi! Laita tohvelit jalkaasi! Haluatteko leikkiä nyt? Mitä sinä haluat? Haluatko auttaa tätiä? Pidätkö kiinni tästä? Kiitoksia siitä! Minä haluaisin laulaa. Toisetkin voivat laulaa. Mitä te laulaisitte? Sillanpään marssin. Osaatteko useampia lauluja? Osataan monta. Voitte laulaa enemmän. Tule (tulkaa) tädin luo! Täti antaa karamelliä. Täti antaa appelsiinia. Täti antaa omenan. Pesetkö kätesi? Kohta syömme päivällistä. Me voisimme lähteä ruokasaliin. Saako täti syöttää sinua? Kiitos, osaan syödä itse. Kuka haluaa enemmän ruokaa?
--	---

10

11

Linda Bianchini (1942): *Svensk-Finsk Tolkbok. Hjälpreda vid fadderskapsverksamhet och sjukvård* -fraasikirja on sotalapsien ruotsalaisten sijaisvanhempien arjen avuksi kirjoitettu kirja.

Sota-aiheiden vastapainona oppikirjoissa käsitellään myös iloisia ja kannustavia, valoisia aihepiirejä. Näin esimerkiksi Englund (1942a) puhuu hyvästä ruoasta ja hauskoista matkoista Suomessa, yliopisto-opiskeluista ja kulttuurielämästä. Aihepiirinä sota on sijoitettu usein kirjan viimeiseen lukuun; alkupuolella aiheet ovat maiden välisiä ja ajanvietteellisiä. Näin on menetelty esimerkiksi Berghin (1940) oppikirjassa ja edellä mainituissa *Finska utan språkstudier* (1940) -kirjasessa sekä Geijerin ja Niemisen (1940) ruotsalaisille kirjoittamassa fraasikirjassa. Poikkeuksina ovat Lindgrenin (1936) vain sota-aiheita käsittelevä kirja ja Geijerin ja Niemisen (1942) sotatarkoitukseen tehty sotaa käsittelevä fraasikirja. Collinderin (1941) sotavoimille kirjoitetussa kirjassa sota-aiheisia tekstejä on siroteltu aihepiireiltään tavallisten tekstien joukkoon.

Aineiston fraasikirjoja tehtiin sotilaallisten tarkoitusten ohella myös matkailijoille. Tällaisia kirjoja ovat Hämäläisen Langenscheidt-taskusanakirja ja *Polyglott Kuntze*. Näiden kirjojen yhteinen sisällöllinen nimittäjä on matkailu Suomeen. Lehmannin ja Torpin (1951: 1) kirja on suunnattu sodan jälkeiseen elämään ja jälleenrakennustyöhön. Sama funktio on Sebeokin (1947) *Spoken Finnish* -puheoppaalla. Sebeokin dialogien aihepiirit liikkuvat sotilashenkilöiden sodan jälkeisen arkielämän ympärillä. Kirjassa on kertomus amerikkalaisesta sotilaasta, herra Blackistä, herra Toivosesta ja hänen tyttärestään, neiti Toivosesta. Kirjassa on myös luku kahdesta amerikkalaisesta sotilaasta, jotka etsivät asuntoa Suomen maaseudulla. Suomen maaseudun maantuntemusta kertomuksessa edustaa ulkokäymälä (Sebeok 1947: 26–31, 110–117). Vuoropuhelut eivät kuitenkaan enää vuonna 1947 julkaistussa oppikirjassa kuulosta kovin teennäisiltä amerikkalaisen sotilashenkilöstön sekä virallisissa työtehtävissä että kahden kulttuurin välisessä vapaa-ajan vuorovaihtuksessa käydyissä keskusteluissa. Sebeokin kirjan tekstien näkökulma on ei-suomalainen. Ehkä oppikirjan kirjoittajan avustajina toimineet Amerikassa suomen kieltä opettaneet opettajat ovat saaneet teksteihin luonnollisen tunnelman (ks. alaluku 8.3).

Sotaan liittyvät sisällöt ja tekstit ovat aineistossani rareiteetteja ja ennalta arvaamaton, yllätyksellinen löytö. Nämä kirjat kertovat asiantuntevien suomen kielen opettajien todellisesta joustavuudesta ja nopeasta valmiudesta laatia oppikirjoja erilaisten historiallisten tilanteiden tarpeisiin.

## 6.9 Neuvostoliittolaiset suurmiehet ja propagandatekstit

Neuvostoliitossa toimi aikaisemmin mainittu kustannusliike Kirja, jonka menestyskausi sijoittuu 1930-luvun alkuun. Kirjan kymmenenvuotishistoriikissa *Sosialistinen kalenteri 1933* (Kruhse & Uitto 2008: 35–36) kerrottiin kustantamon olevan maailman suurin suomenkielinen kustannusyhtiö. Kustannusliike Kirjassa julkaistiin Neuvostoliiton kommunistisen puolueen tiukasti valvomaa suomenkielistä propagandakirjallisuutta. Oppikirjat olivat ideologian mukaisia suomen kielen oppikirjoja, ja mukana oli runsaasti alkuperäisten ja auktorisoitujen venäjänkielisten oppikirjojen käännöksiä. Suomen sisällissodan seurauksena Neuvostoliittoon oli siirtynyt joukko suomalaisia kirjailijoita. Heidän joukossaan olivat aineiston oppikirjantekijät Urho Tuurala ja V. Salo (Kosti Salonen). (Kruhse & Uitto 2008: 35–37.)

Neuvostoliiton kommunistisen puolueen puhdistukset alkoivat vuonna 1933. Puhdistusoikeidenkäynnit alkoivat Ukrainasta, ja ne etenivät Karjalan autonomiseen tasavaltaan, jossa tuolloin asui hieman yli 12 000 suomalaista ja yli 6 000 amerikansuomalaista. Inkeriläisiä vainottiin niin ikään: kirkkoja suljettiin ja uskontoa vainottiin. Perheitä hajotettiin ja ajettiin kotiseuduilta synkkiin korpiin. (Kruhse & Uitto 2008: 39, 41–43.) Kirjan toiminta joutui vaikeuksiin jo vuonna 1934: sitä pidettiin tuotannoltaan liian suomenkielisenä ja julkaisuja aihepiireiltään nationalistisina (mts. 47). Muutamaa vuotta myöhemmin, joulukuussa 1937, suomen kieli julistettiin ”vallankumoukselliseksi porvarillisten nationalistien kieleksi”, ja sen käyttö Neuvostoliitossa kiellettiin. Vuonna 1938 kustannusliike Kirjan nimi muutettiin Karjalan valtion kustannusliike Kirjaksi. Tässä kustantamossa julkaistiin vain venäjän- ja karjalankielisiä teoksia. Seuraavan vuoden keväällä suomenkielisen

kirjallisuuden noin puolitoista miljoonaa nidettä käsittävät varastot tuhoitiin. (Mts. 54.) Edellä kerrotun perusteella on selvää, että Neuvostoliiton kommunistinen puolue valvoi tuolloin oppikirjojen sisältöjä.

(66)

#### **Kuinka Marx työskenteli.**

--

Muisti hänellä olikin erittäin laaja. Hän kehitti sitä jo nuoruudessaan opiskelemalla ulkoa vieraskielisiä runoja.

--

Marx tiesi ulkoa Heinen ja Goethen tuotteita ja käytti niitä usein puhekielessään. Yleensä hän piti paljon runoudesta.

Marx luki kaikilla Euroopan kielillä ja kirjoitti kolmella: saksan, ranskan ja englanninkielellä. Taisi hän ne erinomaisen hyvin ja toisti usein lauseen: „vieras kieli on ase elämän taisteluissa”. Kun Marx oli täyttänyt jo 50 vuotta, ryhtyi hän opiskelemaan venäjänkieltä. Tämän kielen vaikeudesta huolimatta hän omaksui sen kuuden kuukauden aikana niin, että saattoi tyydytyksellä lukea venäläisiä kirjailijoita, joista antoi erikoisen suuren merkityksen Pushkinille, Gogolille ja Schedrinille.

--

(Laatikainen 1940: 117–118)

Neuvostoliitossa julkaistujen oppikirjojen keskeisiä aiheita ovat propagandistiset kertomukset suurmiehistä, kuten esimerkissä 66.

Riihosen (1929) lukemiston kappaleet ovat sisällöltään kommunistisen ideologian sävyttämiä (esimerkit 67–68), vaikka otsikot eivät sitä kerro: ”Koulu”, ”Vuodenajat”, ”Ihminen”, ”Pirtti”, ”Navetta ja talli” (mts. 13–18).

(67)

#### **18.**

Työläinen oli ennen kapitalistin orja. Hän raatoi kapitalistin hyväksi. Kapitalistit teettivät hänellä pitkiä työpäiviä ja maksoivat hänelle pientä työpalkkaa. --

--

(Riihonen 1929: 23)

(68)

--

Ketjusta seurasimme mielenkiinnolla veljesten vehtaamista. Enkä malttanut olla menemättä veljeksien luo erään toisen toverin kanssa. Saavuimme ryömimällä penkereen taakse, josta velikulat katselivat lahtarien elämää kylässä.

--

”Näätkö Natu, kun paksu lahtari keikisteleiksi tuon keltaisen talon rapulla?” --

--

(Riihonen 1929: 50)

Esimerkki 67 on lukemiston lopussa ja sanastollisesti ja kieliopillisesti vaativaa. Varsinkin sanaston puhekieliset ilmaukset ovat opiskelijoille haasteellisia.

Teoksessa on myös hyvinvointiin liittyviä aiheita, joiden lopussa on korostetusti isoin kirjasimin kirjoitettu tietty valistuslause (esimerkki 69).

(69)

--

TERVE RUUMIS ON IHMISEN KALLEIN OMAISUUS.

--

VALO, ILMA JA PUHTAUS OVAT PERHEEN PARHAAT LÄÄKÄRIT.

--

PIDÄ NAVETTASI PUHTAANA JA VALOISANA, JOS HALUAT SAADA HYÖTYÄ KARJASTASI.

--

KAPITALISTINEN JÄRJESTELMÄ ON KÖYHYHDEN, KURJUUDEN SEKÄ PUUTTEIDEN JÄRJESTELMÄ.

--

TYÖLÄISTEN JA TALONPOIKIEN LIITTO KOMMUNISTISEN PUOLUEEN JOHTAMANA ON VOITTAMATON.

(Riihonen 1929: 17–19)

Salon oppikirjojen aihepiirit liikkuivat koululaisten maailmassa. Joukkoon on upotettu Karjalan talouselämää kuvaavia ja kommunistista propagandaa sisältäviä tekstejä (esimerkki 70).

(70)

#### **8. Timo ja Teppo.**

1. Timolle ja Tepolle sanottiin:

– Junat tarvitsevat puita. Tehtaat tarvitsevat puita. Kontupohjan paperitehdas tarvitsee puita. Metsää pitää **myydä** ulkomaille, että voi sieltä **ostaa** koneita.

– Menkää, Timo ja Teppo, metsään!

Timo ja Teppo istuivat ja tuumivat:

– Miten olla?

Mikko Iivananpoika, joka ennen myi metsää, neuvoi:

– Menkää, jos kotona on ikävä. Mutta älkää kovin raatako. Polttaa välillä tupakkaa.

--

EI SAA KUUNNELLA KULAKKIEN NEUVOJA!

PITÄÄ TÄYTTÄÄ SUUNNITELMAT!

(Salo 1932b: 19–20)

Aihepiirit on yritetty kirjoittaa tietyllä tavalla jännittäviksi ja koululaisia kiinnostaviksi, mutta samalla silloisen aatemaailman ajatuksia sisältäviksi. Edellä esimerkeissä 67–70 välitetään lukijoille aatteen mukaisia ”hyödyllisiä tekstejä”. Juuri hyödyllisyyttä oli jo paljon aikaisemmin pidetty koulukirjojen yhtenä tärkeänä tehtävänä (Melander 2001: 86).

Salon kirjan otsikot ovat sisällöiltään joko neuvostopropagandaa tai lapsille sopivia aiheilta: ”Punainen tähti”, ”Helmi lentää”, ”Pekan onkimatka”, ”Retkellä”, ”Vanha ja uusi Karjala”, ”Tammikuun 9:s päivä 1905”, ”Verisunnuntai”, ”Miten tsaari kukistettiin” (Salo 1932a: 7–13, 24–31).

Neuvostoliittolainen oppikirjateksti sisältää merkkihenkilöiden ja kommunismin ihailua. Sisällöt myös valistavat lukijoita terveydenhoidon kysymyksillä ja navetan siisteysttä koskevilla vihjeillä. Neuvostoliittolaisten oppikirjojen sisällöissä on nähtävissä korostetusti emotionaalinen asennoituminen, jonka tarkoitus on jähmettää eri historialliset tilanteet pysyviksi ja joka ei sallinut metodina analyysiin perustuvaa avoimuutta (Kaunismaa 2009: 14).

## 6.10 Yhteenveto tekstien aihepiireistä

Koululaisten ja aikuisten oppikirjoilla on vähän yhteisiä aiheita. Lapsille tarkoitettujen oppikirjojen tekstien sisällöt on sovitettu koululaisten ajatusmaailmaan, ja niissä perhe, koti, isänmaa, kansallinen menneisyys ja maaseudun arkielämä ovat keskeisesti mukana. Yhteisiä aiheita kuitenkin on. Esimerkiksi Suomen luonto ja maantieteelliset aiheet ovat molempien teksteissä mukana: koululaisilla nimenomaan luontoon liittyvät aiheet, aikuisilla kaupunkiin ja eri maiden maantieteeseen liittyvät tekstit. Sekä aikuisten että lasten kirjoissa käsitellään uskontoa ja *Kalevalaan* liittyviä aiheita, kuitenkin suhteellisen vähän. Neuvostoliittolaisten oppikirjojen tekstien aiheet olivat sankarikertomusten ja yhteiskuntajärjestelmän ihailun sävyttämiä riippumatta siitä, olivatko kirjat aikuisille vai lapsille tarkoitettuja. Suomessa käytettyjen vanhimpien oppikirjojen sisällöistä aistii hyvin tilanteen, jossa 1900-luvun taitteessa maassamme elettiin: agraariyhteiskunta ja Venäjän suuriruhtinaskuntaan kuulumisen heijastuvat oppikirjojen teksteistä. Uusia sisältöjä ovat aikuisten sotaan liittyvät aiheet, matkailun lisääntyessä kaupunkielämään, ruokakulttuuriin, ravintolaelämään sekä urbaanin arkielämän jokapäiväisiin askareisiin liittyvät aihepiirit. Koululaisille kirjoitettu Salon suomi vieraana kielenä -kirjasarja ilmestyi runsaat 60 vuotta myöhemmin Neuvostoliitossa. Se poikkeaa ymmärrettävästi täysin 1900-luvun taitteen Suomessa julkaistujen koululaisten oppikirjojen sisällöistä, ja sen tekstit edustavat neuvostoliittolaista ideologiaa.

Suomalaisuus kanavoitui ensimmäisissä aikuisoppikirjoissa kansallisromanttisten kaunokirjallisten katkelmien (Topelius, Runeberg) ja Suomen luontoa käsittelevien itse keksittyjen kertomusten kautta oppikirjojen teksteihin. Kirjallisuus ja kieli ovat sidoksissa toisiinsa ja kulkevat rinnakkain kielenopetuksessa. Kaunokirjallisissa näytteissä teksti edustaa suomen kirjoitettua kieltä tekstien yleis- ja puhekielen variaatioissa, eikä kielen rakennetta opetuksellisessa mielessä tule edes ajatelleeksi (Vaarala 2009: 15–16, 258, 260). *Kalevala* ja sen sankarit ovat myös toisinaan mukana oppikirjojen teksteissä. Se, että sekä *Kalevala* että Suomen historia ovat suhteellisen vähän teksteissä mukana, kertonee siitä, että kirjojen käyttäjiksi on osittain ajateltu muita kuin yliopiston opiskelijoita. Eri arkielämän tekstit ruokalajeineen ja asunnon vuokrailmoituksineen todistavat, että kieltä opiskeltiin arjen hyödyllisiä käyttötarkoituksia varten. Sotatekstit ja sotaan kustannetut kirjat taas osoittivat, kuinka nopeasti kirjoja pystyttiin tuottamaan uuteen, todellisen tar-

peeseen ja kuinka suhdanneherkkä S2-kustannusala oli. Huomionarvoista on kuitenkin, että ensimmäisen maailmansodan ajalta ei tässä aineistossa suoranaisesti sotatoimiin suunnattua oppikirjallisuutta vielä ole. Sota-aiheet liittyvät toisen maailmansodan aavisteluun (Lindgren 1936), itse sotaan (Geijer & Nieminen 1940, 1942; Collinder 1941; Bergh 1940; *Finska utan språkstudier* 1940; *Finska Glosor och Fraser* 1940; Bianchini 1942) ja sen jälkeiseen jälleenrakennustyöhön (Sebeok 1947; Lehmann & Torp 1951). Aineistosani Lindgrenin oppikirjan sisällöstä alkaa sotaan liittyvä S2-kirjatuotanto, joka eri muodoissaan jatkui tutkimusajan loppuun.

Pääaineiston, aikuisten suomi vieraana kielenä -oppikirjojen, sisällöt tuovat esille sen valtavan kirjon ja moninaisuuden, joka S2-oppikirjatuotannossa jo silloin oli. Tästä alkoi S2-oppikirjojen julkaisu- ja kustannustoiminta yliopistojen ja maahanmuuttajien tarpeisiin. Tutkittujen oppikirjojen sisällöt kertovat jo 1920-luvulla siitä kansainvälisestä innostuksesta, joka kanavoitui matkustamiseen ja jonka tarpeeseen eri kielikoulut jo tuolloin tuottivat oppimateriaalia. Uusien aihepiirien lisäksi ilmestyi kuitenkin myös tavanomaisia oppikirjoja niin yliopiston kuin kielikoulujenkin opiskelijoille. Niiden aiheissa on nähtävissä sodanjälkeiseen rauhanomaiseen elämään palailevaa yltiöoptimismia ja hauskoja kertomuksia (Englund 1942a; 1946): sota oli takanapäin ja uusi aika kansainvälisine ystävineen edessä.

Kaikkea, mitä oppikirjoissa kuvataan, kuvataan lähes aina jollakin tavalla positiivisesti. Tutkitun aineiston perusteella suomen kieleen tai suomalaisuuteen liittyvät kuvaukset ovat myönteisiä. Sama tendenssi on nähtävissä 2000-luvun S2-oppikirjoissa: ne antavat myönteisen kuvan suomalaisesta yhteiskunnasta tämän päivän elämään liittyvällä tavalla (esimerkki71).

(71)

#### **Hääpäivä – seitsemän vuoden onni**

--

Ravintolassa ovimies ottaa Kirstin ja Samin takit naulakkoon, ja hovimestari ohjaa heidät pöytään. Tarjoilija sytyttää kynttilän heidän pöytänsä ja tuo ruokalistat.

– Voi, kun näyttää hyvältä! Mehän olimme täällä kerran aikaisemmin kolme tai neljä vuotta sitten, sanoo Kirsti.

– Niin olimme. Sinä pidit silloin kovasti tästä paikasta, niin ajattelin, että tänne voidaan tulla uudestaan, vastaa Sami.

– Ruokalista on kyllä uusi. Silloin minä söin jänispaistia.

– Minä taidan nyt ottaa tomaattikeittoa ja täytetyn kesäkurpitsan. Entä sinä?

– Minä otan parsaa ja sipulipihvin. Tilaatko sinä sillä aikaa, kun minä käyn nopeasti soittamassa lapsenvahdille, että hän muistaa antaa Riinalle antibiootin ennen nukkumaan menoa.

– Selvä.

--

(Heikkilä & Majakangas 2002: 168)

Tässä luvussa esitetyt esimerkit osoittavat, kuinka lähellä teksti ja yhteiskunta todellisuudessa ovat ja kuinka läheisesti historia ja kielenkäytön historia ovat kietoutuneet yhteen (Melander 2001: 117). Kirjojen sisällöt paljastavat, kuinka kirjoittajat pyrkivät kirjoittamaan aikuisopiskelijoille kirjan ilmestymisajankohtaan sopivia tekstejä. Sisällöissä

panostettiin opiskelun mielenkiinnon lisäämiseen ja arkielämän kielenkäyttötilanteissa selviämiseen. Nämä tekstit saattoivat vähäeleisyydessään tai sodan maailmaa paetessaan peittää ja työntää sivuun sen historiallisen tilanteen, jossa silloin elettiin.

## 7 Oppikirjojen lajityypit: metodien runsaus

Funktionaalisella, kielen käyttöä korostavalla opetustraditiolla on pitkät perinteet opetuksessa antiikin ajoista lähtien. Hellenistisen ajan roomalaisissa kouluissa alkeisopetuksen tavoitteina olivat luku- ja kirjoitustaito sekä kreikassa että latinassa ja vielä kieliopinkin alkeet. Opetus alkoi äänteiden opettamisella korvakuulolta, ja kirjainten visuaalinen muoto opittiin vasta kirjoittamisen yhteydessä myöhemmin. Tämä suullinen opetustraditio perustuu kuullun oppiaineen omaksumiseen toistamisen ja kertauksen avulla. Tätä opetustapaa myös kritisoitiin. Oppikirjat tulivat vasta keskiajan loppupuolella laajempaan käyttöön, ja ennen kirjapainotaidon leviämistä kirja toimi lähinnä muistin tukena: kirjoitettu teksti palveli suullisen kommunikaation tarpeita. (Laihiala-Kankainen 1993: 38–43, 76–79.) Pitkästä funktionaalisesta, kielen käyttöä korostavasta opetustraditiosta huolimatta kieliopillisen rakenteen opetustraditiolla on ollut keskeisempi asema opetustapahtumassa, kun taas viestinnän korostamista on pidetty toistuvasti uutena menetelmänä. Ensimmäinen vieraan kielen opetusmenetelmä syntyi valistuksen aikakaudella, minkä jälkeen kielenopetuksen kehitystä ryhdyttiin jäsentämään *metodi*-käsitteen kautta. Valistuksen ajan kielenopetuksessa oli kaksi pääsuuntausta: Kieliopillista menetelmää käytettiin kouluissa alkeiden ja toisen asteen opetuksessa. Käännösmenetelmää pidettiin taas sopivana uushumanismia kannattavien lukiodien ja yliopistoiden opetusmetodina. Modernin kielenopetuksen katsotaan alkaneen 1800-luvun loppupuolella, jolloin niin koulutusjärjestelmässä kuin kielenopetuksen menetelmissäkin tapahtui huomattavia muutoksia. Vaikka latinan kieli menetti valistuksen ajalla asemansa tieteen lingua francana, klassisen latinan opiskelu ja sen kieliopin ja retoriikan analysointi säilyttivät asemansa vieraan kielen opetuksen mallina 1600-luvulta aina 1800-luvulle asti. (Mts. 217, 230–231.)

Olen alaluvuissa 2.2 ja 3.1.2 käynyt läpi opetusmenetelmien historiaa aina nykyisiin käytössä oleviin opetusmenetelmiin asti. Tässä luvussa tarkastelen, millaisten opetusmenetelmien toteuttamiseen aineistoni oppikirjoja on laadittu. Luokittelen oppikirjojen opetusmenetelmät ja selvitän, mitkä niistä ovat säilyneet ja mitkä poistuneet käytöstä. Edelleen selvitän, onko aineistoni S2-oppikirjoissa käytetty samanaikaisesti eri opetusmetodeja.

### 7.1 Kielioppi-käännösmenetelmä ja käännöskappaleet

Kielioppi-käännösmenetelmä noudatti latinan kieleen nojautuvaa kognitiivista kielioppiin tukeutuvaa oppimisteoriaa. Menetelmää käytettiin Euroopassa 1800-luvulla oppikoulujen ranskan ja englannin kielen opetuksessa. Kielioppi-käännösmenetelmä lähtee siitä, että suorituskykyisellä oppilasryhmällä on yhteinen äidinkieli ja että ryhmän ikä, osaamis- ja tietotaso ovat homogeeniset. Kieliopin omaksuminen on opetuksen oppimistavoite. Lukeminen ja kirjoittaminen ovat opiskelun keskiössä, eikä kuuntelemiselle ja puhumiselle panna paljoakaan painoa opetusprosessissa. Kieliopin hallintaa pidetään vieraan kielen hallinnan perustana, ja myös vieraan kielen kääntämisellä on menetelmässä keskeinen asema, sillä sitä pidetään vieraan kielen käyttötarkoituksen tavoitteena (Elomaa 2009: 61).



Edellä olen maininnut (ks. alaluku 2.2), että menetelmä on edelleen käytössä eri puolilla maailmaa kielenopetuksessa, joka ei keskity puheen opettamiseen, vaan kääntämiseen. Menetelmää puolustavat edelleen juuri käännöstieteen asiantuntijat, jotka moittivat suoraan kielitaitoon tähtäävää opetusmetodia siitä, että se antaa heikon lähtökohdan syvemmälle kielen olemuksen ymmärtämiselle ja myöhemmille kielen jatko-opinnoille. Toisaalta he myöntävät, että sääntöjä karttavat opetusmenetelmät lisäävät opiskelijan aktiivisia kielenkäyttötaitoja, jolloin opiskelija pystyy tulemaan toimeen suhteellisen pienenkin sanavaraston avulla. Kielioppi-käännösmenetelmän puolustajat perustelevat kääntämisen asemaa kielenopetuksessa myös muun muassa sillä, että se herättää opiskelijan kiinnostuksen uutta kieltä kohtaan lähtö- ja kohdekielen vertailun ansiosta sekä lisää ja aktivoi opiskelijan sanavarastoa uudessa kielessä. (Ingo 1990: 68–71.)

Kielioppi-käännösmenetelmä on mukana aineiston oppikirjojen sisällöissä koko tutkimusjakson ajan. Koululaisten oppikirjoissa se on keskeinen menetelmä, mutta myös muutamit aikuisten oppikirjojen kirjoittajat käyttivät menetelmää vuoteen 1953 asti<sup>31</sup>. Koululaisten oppikirjat opettivat kääntämään molempiin suuntiin (kielipareina suomi ja ruotsi sekä suomi ja venäjä). Osassa teoksista on tekstejä, joissa on tekstikappaleita sekä lähtö- että kohdekielellä. Tällaisia ovat Kallion (1887, 1904) molemmat oppikirjat, Kockströmin (1912) venäjänkielinen sekä Kazanskin (1912) oppikirja. Kockströmin (1914a, 1914b) ruotsinkielisten koululaisten oppikirjoissa ei käännöskappaleita esiinny, vaan kirjoittaja tarjoaa opiskelijoille pääosin suomenkielisiä tekstejä muutamien ruotsinkielisten kertauslukujen ohella (Kockström 1914a: esipuhe):

– – innehålla de i boken ingående övningsstyckena blott finsk text, anslutande sig till det i dagligt tal användbara språkmaterialet. Dock förekommer här och där s.k. repetitionslektioner på modersmålet, avsedda utslutande för extemporalier.

– –

(Kockström 1914a: 3)

Myös 1930- ja 1940-luvuilla osa oppikirjantekijöistä noudattaa kielioppi-käännös-menetelmää kirjoissaan. Györffyllä (1939: 33–34) on suomesta unkariin käännettävä lukukappale (*Olvasmány*) sekä unkarista suomeen käännettävä tehtävä (*Feladat*). Englund (1942a: 53, 57–58) nimittää kirjassaan suomesta ruotsiin käännettävää osuutta harjoitukseksi (*Övning*) ja ruotsista suomeen käännettävää osuutta tehtäväksi (*Uppgift*). Sivun viimeistä osuutta Englund kutsuu keskusteluksi (*Samtal*), joka on tarkoitettu suomenkielisen puheen harjoittamiseen. Englundin ja Wolfin (1953a: 58) oppikirjassa ovat vastaavat tekstit vastaavin saksankielisin nimikkein (*Übung 9, Aufgabe 9* ja *Gespräch 9*). Englundin radiokurssissa (1946: 12–13) on harjoitustehtävänä suomenkielinen keskustelu, ja sitä seuraa ruotsinkielisen tekstin käännös suomeen (*Översätt*). Bergh (1940: 16–17, 22) kutsuu ruotsinkielisiä osioitaan käännöksiksi (*Översättning*), joita ennen teksteissä on suomenkielinen teksti (*Finsk text*).

Kielioppi-käännösmenetelmä monipuolistuu Englundin ja Englundin ja Wolfin oppikirjoissa, joissa käännöskappaleissa on myös opetuksellista ainesta: niissä käännöstehtä-

<sup>31</sup> Györffy 1939: 33–34; Collinder 1940: 66–69; Bergh 1940: 22; Englund 1942a: 123; Englund & Wolf 1953a: 28; Englund 1946: 24–25.

vät sisältävät ne kielioppiasiat, jotka käännöstehtävää ennen on opetettu (esim. Englund 1942a: 53–58). Menetelmä esiintyy myös sellaisessa muodossa, että apukielisen kielioppiselostuksen ohessa on suomenkielisiä tekstikappaleita, joita opiskelijat kääntävät omille äidinkiellilleen.<sup>32</sup> Myöhemmin ilmestyneissä oppikirjoissa tekstiosuudet ovat kuitenkin usein suomenkielisiä eikä käännösharjoituksia enää ole. Näin on esimerkiksi venäjänkielissä (Riihonen 1929; Laatikainen 1940), ruotsinkielisessä (Collinder 1940, 1941), suomenruotsalaisessa oppikirjassa sekä ranskan- ja englanninkielisissä oppikirjoissa (Neuvonen 1935; Lindgren 1936; Tuomikoski & Deans 1952).

## 7.2 Oppikirjojen harjoitukset

Dannholm nimittää kumpaakin oppikirjaansa harjoituskurssiksi: *Förberedande öfningskurs i Finska Språket för små nybeggynare* (1885) ja *Öfningskurs i Finska Språket för nybeggynare* (1895). Kallion (1904: 4) oppikirjan toisen osan tekstiosuuden alussa on erillinen aloitussivu, jossa otsikkona on ”Harjoituskappaleita. Öfningsstycken”. Sitä seuraavat oppikirjan tekstikappaleet. Venäjänkielisten koululaisten oppikirjojen aloituslehdillä on teksti *Упражнения или Харjoitukset* (Kazanski 1912: 3; Kockström 1912: 6), jota seuraavat myös kirjan tekstikappaleet. Mitään erillistä nykymuotoista harjoitusosaa näissä oppikirjoissa ei kuitenkaan ole, vaan kaikkea kieliopin opetuksen ohessa olevaa tekstimateriaalia kutsutaan harjoituksiksi. Samalla tavalla Kallion työn jatkaja Mikander kutsuu Kallion kirjan esipuheessa oppikirjan kappaleita nimityksellä *öfningsstyckena (texten)* mutta selvittää sulkeissa, että harjoituskappaleilla tarkoitetaan tässä yhteydessä kirjan tekstikappaleita (Kallio 1904: V).

Opettaja harjoituttaa oppilaita sekä tekstikappaleiden sisältöjen että aiemmin esitettyjen yksipuolisten kysymysten avulla ja oletettavasti pyytää niihin oppilailta vastauksia. Näin ymmärrettyä tekstiä toimivat harjoitusmateriaalina. Kockström (1914a: 3) painottaa kirjansa alkusanoissa:

— — Oppitunnin loppupuolella, siinä vaiheessa, kun opiskelija on ehtinyt opinnoissaan hieman pitemmälle, tulisi opetukseen sisällyttää puheharjoituksia tutun kielimateriaalin pohjalta. — —

Hän korostaa myös kirjoitusharjoitusten tärkeyttä, joita tulisi olla ”yksi tunti viikossa”. Kockström neuvoa harjoituttamaan oppilaita puhumisessa ja kirjoittamisessa annetun kielioppimateriaalin avulla ja edustaa ajatuksillaan mallikurssin opetusperiaatteita, vaikka ei olekaan muuttanut kirjan sisältöä ja rakennetta mallikurssin mukaiseksi.

Kuten edellä on mainittu (ks. alaluku 5.3), Neuhaus (1919: 58) käyttää aineiston aikuisten oppikirjojen joukossa ensimmäisenä termiä *Übung*, samoin otsikkoa *Beispiele* (ks. esimerkki 1). Seuraavassa esimerkissä se tarkoitti 12:ta arkipäivän sanontaa, joille kirjoittaja antaa saksankieliset vastineet. Se, onko niitä käytetty puheessa tai tekstissä harjoituksina, jää arvoitukseksi (ks. alaluku 5.3).

<sup>32</sup> Aavik 1902: 28; Neuhaus 1919: 70; Kockström 1914a: 38–39, 1914b: 53–54; Laatikainen 1940: 50; Collinder 1940: 70–71; Lindgren 1936: 9.

(1)

### Beispiele.

Hyvää päivää herra! Guten Tag, mein Herr!

Hyvä herra! Mein Herr!

Herraseni! Mein Herr!

Hyvät herrat! Meine Herren!

Nimeni on Mein Name ist.

Minun nimesäni In meinem Namen.

Mikä on nimenne? Wie ist Ihr Name? oder Miksikä Teitä nimitetään?

Onko neiti tyttärenne täällä? Ist Ihre Fräulein Tochter hier?

--

### Übung 3.

itse kuningas der König selber.

ajatella itseksensä bei sich (selbst) denken.

mennä itseensä in sich gehen.

--

(Neuhaus 1919: 48–49)

Neuhausin teos on nimestään huolimatta opetusmetodiltaan tavanomainen oppikirja. Se sisältää kielen eri osioiden – kieliopin, tekstin, käännösharjoitusten – lisäksi helpohkoja keskusteluharjoituksia (ks. Järventausta 2013a: 97–101). Kustantamo mainostaa Neuhausin kirjaa keskustelua opettavaksi teokseksi, mutta siihen kirjassa on nähdäkseni vähän aineksia. Raskaan kielioppiosuuden jälkeen puheharjoitukset ovat lyhyitä sanontoja ja fraaseja, ikään kuin kielioppiosuuden kevennyksiä. Lyhyet, niin sanotut puheharjoitukset – *Übung* ja *Beispiele* – vuorottelevat sananlaskujen, proosakatkelmien ja runojen kanssa (Neuhaus 1919). Neuhausin kirjan ”harjoitukset” ovat kuitenkin tutkimusaineiston aikuisia koskeissa oppikirjoissa lajissaan ensimmäisiä ja siksi huomionarvoisia. Kirjan harjoitusten sanonnoissa on jo häivähdys siitä, mihin fraasikirjojen sisältö kokonaisuudessaan perustuu: ulkomaalaisen oppijan omien äidinkielisten ilmausten ja niiden suomenkielisten käännösvastineiden mieleen painamiseen.<sup>33</sup> Nykymuotoiset harjoitukset ilmestyivät tutkittuihin oppikirjoihin 1930-luvulla. Erityisesti neuvostoliittolaiset kirjoittajat tarjosivat niitä<sup>34</sup>, samoin Györffy, Englund<sup>35</sup> ja Sebeok. Nämä harjoitukset noudattavat Sebeokia lukuun ottamatta kuitenkin samalla myös kielioppi-käännös menetelmää.

1800–1900-lukujen vaihteessa koululaisten oppikirjoissa ei ole harjoituksia eikä harjoituksiin liittyviä kysymyksiä (esim. Kallio 1887, 1904). Kuitenkin Kallion äidinkieleltään suomenkielisille kirjoittamassa kieliopissa (1890a) opetusmenetelmät ovat tehtävineen ja kysymyksineen vuoden 1881 mallikurssien mukaiset, samoin myös Setälän (1902) runsaat kymmenen vuotta myöhemmin ilmestyneessä suomenkielisille kirjoitetussa oppikirjassa *Suomen kielen oppikirja alkeisopetusta varten*. Kallion kirja on kielioppi, mutta tehtävineen ja kysymyksineen se on sisällöllisesti myös hyvin lähellä oppikirjaa.

<sup>33</sup> Lindberg 1926; *Polyglott Kunze*; Hämäläinen, ei painovuotta; Setälä & Setälä 1934; *Finska utan språkstudier* 1940; *Finska Glosor och Fraser*; Geijer & Nieminen 1940, 1942; Bianchini 1942.

<sup>34</sup> Salo 1932a: 58, 62, 1932b: 15, 18; Salo & Juntunen 1933: 17, 23; Laatikainen 1940: 45–95; Tuurala 1934: 24–25, 29–30.

<sup>35</sup> Györffy 1939: 29; Englund 1942a: 18; Englund & Wolf 1953a: 28; Englund 1946: 19–24; Sebeok 1947: 144–150.

Koululaisten oppikirjoissa esiintyy säännöllisin välein niin kutsuttuja kertauskappaleita, joissa kerrataan aikaisemmin opittua. Myös muutamassa myöhemmin ilmestyneessä aikuisten oppikirjassa on vastaavia kertauskappaleita.<sup>36</sup>

Aavik ei käytä *harjoitus*-nimitystä, mutta oletettavasti hänkin odottaa suullisten tai kirjallisten tekstiensä kysymyksiin vastauksia (ks. esimerkki 2).

(2)

--

Ota' jalkasi (*oma jalg? oma jalad?*) pois! Kumpi on kauniimpi, sinun hattusi vai minun hattuni? Paljonko olette maksaneet koiras-tanne (*oma koera eest*)?

--

(Aavik 1902: 17)

*Harjoituksen* käyttö kirjan tekstiosuuden nimessä on askel kohti nykyistä vieraan kielen oppikirjan harjoitusosiota.

Englundin oppikirjat muistuttavat menetelmiltään (ks. esimerkki 3) tämän päivän kielenopetusta: harjoitusosuuksissa harjoitetaan kielen eri osa-alueita.

(3)

#### **Övningar.**

Svara på frågorna. *Missä olette? Mistä tulette? Minne menette?* med följande ord: *suomalainen sauna* finsk bastu, *linja-autoasema* linjebilstation (yttre lokalkasus, *satama* hamn (inre lokalk.)),

--

(Englund 1946: 19)

Muissakin aineiston kielioppipainotteisissa aikuisoppikirjoissa esiintyy itsenäisen ajattelun tuotoksiin kannustavia harjoituksia. Aikuisten oppikirjoissa keskustelua tai oppilaan käännösharjoitusta helpotetaan muun muassa antamalla opittavan kielen tuntemattomia sanoja, kuten seuraavassa esimerkissä 4.

(4)

#### **Feladat. (Tehtävä.)**

Beszélgetés. – Keskustelu.

Hogyan érzi Ön magát? (Te voitte?) – Köszönöm (Kiitos), hála Istennek, jól. A múlt évben beteg (sairaana) voltam (olin), de most egészséges (terveenä) vagyok. Ezen a télen (tänä talvena) távol leszek (olen poissa) és mint a nyelv tanítója (essivus) tanítom a fiúkat és a leányokat. --

--

(Györffy 1939: 19–20).

<sup>36</sup> Kockström 1914a: 39–40, 1914b: 62; Kazanski 1912: 36–38; Laatikainen 1940: 54; Bergh 1940: 29; Sebeok 1947: 6.

Györffy suosii esimerkissä 5 esitetyn kaltaista tehtävänantoa kielioppiasian esittelyn ja suomenkielisen lukukappaleen ohella.

(5)

**Feladat. (Tehtävä.)**

Feleljünk a következő kérdésekre magunk szerkesztette mondatokban.

Käännös: Vastamme seuraaviin kysymyksiin itse tuotetuilla (lauseilla.)

Kysymyksiä:

Kutka matkustivat kerran yhdessä?

Kuinka he matkustivat?

Kuka puhui ensin?

Mitä kissa sanoi?

Miksi kissa pelkäsi?

--

(Györffy 1939: 29)

Kaikki neuvostoliittolaiset kirjoittajat vaativat opiskelijoilta itsenäistä ajattelua oppikirjojensa tehtävissä (Riihonen 1919; Salo 1932a, 1932b; Salo & Juntunen 1933; Laatikainen 1940). Esimerkeissä 3–5 pilkahtaa jo piirteitä 1960-luvun kommunikatiivisesta opetusmenetelmästä, jossa kysymykset ja niihin vastaaminen, pyyntöjen tekeminen ja niihin reagoiminen sekä kaikki, mikä viittaa kielen funktioon ja puheen pragmaattisiin malleihin, ovat opetuksessa läsnä (Elomaa 2009: 63–64, 67–68).

Englundin ja Györffyn kirjojen esimerkeissä 3–5 sekä aineiston edellisessä kappaleessa mainittujen neuvostoliittolaisten oppikirjojen kysymyksissä on aineksia induktiivisen opetuksen perusteista. Siinä opiskelija päätyy yleisiin sääntöihin esimerkkien avulla. Vastakohtana on deduktiivinen opetus, jossa edetään säännöistä kielen käytön harjoitteluun. Sokrateen kyselevä menetelmä loi pohjan induktiiviselle opetukselle, joka tähtää oman ajattelun ja kokemuksen analysointiin (Jaakkola 1997: 59; Laihiala-Kankainen 1993: 62).

Tuuralan (1934) oppikirja on koulujen ensimmäistä ja toista lukuvuotta varten kirjoitettu kirjanen, jossa opetetaan suomen kielen keskeisiä lauseopillisia asioita. Kirja koostuu ensimmäisen oppivuoden 15 pykälästä ja toisen vuoden 10 pykälästä. Pykälät on nimetty kieliopin käsittein, ja niiden sisällöllinen rakenne käsittää tehtäviä, katkelmia teksteistä sekä säännön, joka liittyy otsikkoon. Toisen oppivuoden pykälät ovat hieman pitempiä ja niissä on samantyyppinen sisällöllinen rakenne. Tuuralan oppikirja muistuttaa sisällöltään suomea äidinkielenään puhuville tarkoitettuja oppikirjoja, joissa keskitytään oikeinkirjoitus- sekä pilkkusääntöjen hallintaan (ks. esimerkki 6).

(6)

--

**6 §. K e r t a u s t a.** Miten virke kirjoitettaessa aloitetaan ja mikä välimerkki pannaan sen loppuun?

H u o m a u t u s. Ennenkuin aloitetaan kirjoittaa, niin mitä on tehtävä? On pantava kirjoitusvälineet kuntoon. Senjälkeen on ajateltava, mitä pitää kirjoittaa.

--

(Tuurala 1934: 10–11)

Laatikaisella (1940) on *Harjoitukseksi* nimetyn tekstin (ks. esimerkki 7) jälkeen tehtävä, jonka vastaukset selviävät edellisestä tekstistä ja edellyttävät oppilaan omaa tuotosta.

(7)

**Harjoitus.**

II. Pojat juoksevat rannalta. Kalastajat palaavat järveltä. Joelta kuuluu surina. Heinämiehet palaavat niityltä. Kyntäjät palaavat pellolta. Metsästäjät saapuvat metsältä.

--

**1.tehtävä.** Otvetsaite na vaprosie.

Mistä pojat juoksevat?

Mistä kuuluu surina?

Mistä kalastajat palaavat?

Mistä saapuvat metsästäjät?

--

(Laatikainen 1940: 28)

**1.tehtävä.** Taivuttakaa kaikissa sijoissa yksikössä sekä monikossa seuraavat sanat:

**aita, pata, tupa, kukka, koira, sota, hätä, sika, puku, repo, viikko, omena, peruna, lasi, tuoli, paperi.** --

--

(Laatikainen 1940: 79)

Esimerkissä 7 on jo elementtejä 1960- ja 1970-lukujen audiolingvistisestä tai audiovisuaalisesta opetusmenetelmästä, jossa kuulo- ja drilli-menetelmiä noudattavia puheharjoituksia suosittiin (Elomaa 2009: 67).

Sebeokin (1947) kirjassa on (ks. esimerkki 8) paljon kappaleita otsikolla *Practice*. Näiden kappaleiden lopussa opetetaan muun muassa ääntämystä äänilevyjen avulla ja harjoitellaan erillisiä sanoja, joissa on jokin erikoisuus ääntämisen kannalta.

(8)

*Consonant t:* this consonant is very similar to the *t* in English stick but in pronouncing it the tip of your tongue should press against the back of your upper front teeth with some force. (You will find it at the beginning, in the middle, and at the end of Finnish words.)

PRACTICE 13

Records 1 A, after twelfth spiral

työ	work
ovat	they are
tohtori	doctor

(Sebeok 1947: 53)

*Consonant k:* this consonant resembles the English *c* of *scan* or *k* of *skin*. (It occurs at the beginning, the middle, but never the end of Finnish words.)

Kirjoittaja painottaa esimerkissä 8 suomen kielen ääntämisen osaamista neuvostoliittolaisen Salon tavoin. Sebeok piti tärkeänä, että kohdekielen syntyperäisiä puhujia tulee käyttää hyödyksi kielilevyjen ohella.

Englundin kirjassa (1942a) uutta on se, että käännökset ja harjoitustehtävien oikeat vastaukset ovat erillisessä kirjasessa *Nyckel till Finsk Språklära* (1942b). Samanlainen vihkonen on saksankielisessä rinnakkaisoppikirjassa *Schlüssel zur Finnischen Sprachlehre* (Englund & Wolf 1953b). Muun muassa Maija-Hellikki Aaltio (1985: 230–271) on myöhemmin oppikirjoissaan käyttänyt samaa menetelmää ja antaa tehtävien oikeat vastaukset kirjansa lopussa. Menetelmä on hyvä omatoimisessa opiskelussa, samoin siinä tapauksessa, että opettajan oma suomen kielen taito on puutteellinen.

Neuhausin (1919: 38) kirjassa on lyhyitä fraasikappaleita, joista kirjoittaja käyttää nimitystä *Übung*. Setälän (1902) ja Kallion (1890) suomalaisille kirjoitetuissa oppikirjoissa ja kieliopeissa on jo nykymuotoisia aktivoivia harjoituksia, mutta Coranderin, Dannholmin, Kockströmin, Kazanskin ja Kallion S2-oppikirjoista ne vielä puuttuivat. Tällä perusteella suomea äidinkielenään puhuvien oppikirjoja voi pitää opetusmenetelmiltään edistyksellisempinä kuin aineistoni Suomessa käytettyjä koululaisten suomi toisena kielenä -oppikirjoja. Sitä vastoin 1930-luvun neuvostoliittolaisissa Salon oppikirjoissa nykymuotoisia harjoituksia on jo paljon.

Jaakkola (1997: 138) toteaa tekemänsä haastattelututkimuksen perusteella, että vieraan kielen opettajat pitivät 1990-luvun lopulla pedagogisen kielioppikirjan kategorioista tärkeimpänä juuri harjoitustehtäviä: monipuolisia, eriyttäviä ja mielekkäitä harjoituksia, jotka harjoittavat sekä puhetta että kirjallista ilmaisuja. Myös produktiivisia tehtäviä kائیvattiin aukkotehtävien tilalle. Samoja asioita siis, kuin 1940-luvulta lähtien kirjoitetuissa oppikirjoissa jo tässä aineistossa esiintyi.

Yhteenvetona voi todeta, että koululaisten oppikirjat eivät tässä aineistossa vielä sisällä nykymuotoisia harjoituksia eivätkä harjoituksiin liittyviä kysymyksiä toisin kuin samanaikaisissa suomenkielisten koululaisten oppikirjoissa ja kieliopeissa, joissa näitä harjoituksia jo esiintyy (Kallio 1890; Setälä 1902). Györffyin (1939), Englundin (1942a, 1946), Englundin ja Wolfin (1953a) sekä Sebeokin (1947) aikuisten oppikirjoissa sitä vastoin on jo nykymuotoisia harjoituksia kysymyksineen ja omaa ajattelua vaativine kielen tuottamisineen, samoin neuvostoliittolaisissa oppikirjoissa.

### 7.3 Oppikirjojen apukielet

Koululaisten oppikirjat on kirjoitettu ruotsin-, suomen- ja venäjänkielisille, ja apukielinä ovat ruotsi ja venäjä (ks. luku 3). Suomenkieliset koululaiset opiskelivat suomea ruotsi apukielenään tai vaihtoehtoisesti täysin suomenkielisten (Dannholm 1885, 1895) oppikirjojen avulla. Seitsemässä aineiston koululaisten oppikirjassa apukieli on ruotsi (Corander 1866; Kallio 1887; 1904; Kockström 1868a, 1868b, 1914a, 1914b) ja kahdessa venäjä (Kockström 1912; Kazanski 1912). Dannholmin (1885, 1895) valmistavan opetuksen oppikirjat ovat suomenkielisiä sanaston ja kieliopin ruotsinkielisiä selityksiä lukuun ottamatta. Kockströmin (1876a, 1876b, 1876c) saksan-, ranskan- ja ruotsinkielisille kirjoitettavissa kieliopeissa apukielinä olivat saksa, ranska ja ruotsi. Ruotsinkielisille kirjoitettujen oppikirjojen esipuheet on kirjoitettu ruotsiksi, samoin kielioppiselitykset ja osa oppikirjojen kappaleiden käännösharjoituksista.

Coranderin kirja on kokonaan ruotsinkielinen irrallisia suomenkielisiä esimerkkilauseita lukuun ottamatta, joita toisinaan verrataan myös latinaan, kuten esimerkeissä 9–11.

(9)

--

Det heter nemligen t. ex. ej blott: *näki hevoisien* (hevoisia) *tulevan* såg hästarne (hästar) komma, – egentligen: såg hästarnes (af hästar) kommande, – vidit eqvos venire, – –

--

(Corander 1866: 11)

(10)

--

Det latinska *neuter*, *ingendera*, deremot heter på finska – icke: *ei kumpikin*, utan –: ”ei kumpikaan.” – –

--

(Corander 1866: 33)

(11)

--

Det „förlärdar” motsvarande ordet i finskan, hvilket äfven har singular, liksom „parens” i Latinet, liknar även deri detta latinska ord, att det är lånt och ursprungligen betyder eller betydt annat. Den finska beteckningen på förlärdar är nemligen lånt ifrån komparations-grad af *vanha*.

--

(Corander 1866: 37)

Dannholm (1885) käytti ensimmäisessä oppikirjassaan vähän apukieltä kieliopin selityksissä. Kirjan lopun sanastossa (ks. esimerkki 12) on ruotsinkielisiä kielioppiselityksiä.

(12)

--

**Lukkari on koulussa**, klockaren är i skolan.

--

**Tiedän (tietä)**, jag vet.

--

**Tytär (tyttäre)**, dotter.

--

**Olemme istuneet**, vi har suttit.

--

(Dannholm 1885: 55, 74–75)

Esimerkissä 12 Dannholmin (1885) oppikirjan sanaston sanat eivät ole vain perusmuodossa, vaan sulkeissa on annettu myös sanavartalo. Dannholmin suomeksi kirjoittama valmistavan opetuksen oppikirja onkin toteutukseltaan erilainen aineiston koululaisten oppikirjojen joukossa.



Kockströmin (1868a, 1868b, 1914a, 1914b), Kallion (1887, 1904) ruotsinkielisille ja Kazanskin (1912) ja Kockströmin (1912) venäjänkielisille koululaisille kirjoitetut oppikirjat selittävät ja samalla opettavat suomea apukielen avulla (esimerkki 13).

(13)

--

*Kirja on minun, sinun, hänen, meidän, teidän, heidän, boken är min, din, hans (hennes), vår, eder, deras. --*

2.

*Minun kirjani on hyvä, min bok är god.*

--

*Regel 1.* Om genetiven af ett personligt pronomen är attributiv till ett substantiv, vidhånges substantivet motsvarande **possessivsuffix**.

--

(Kallio 1904: 155–156)

Koululaisille tarkoitettujen oppikirjojen kieliopin opetus perustuu Dannholmin ja Salon oppikirjoja lukuun ottamatta apukielen runsaaseen käyttöön, ja sillä on keskeinen osuus myös opetustapahtumassa. Kockströmin äidinkieleltään ruotsinkielisten koululaisten oppikirjoissa on opitun asian apukielisiä kertauskappaleita. Apukielellä on opetuksellinen funktio myös sanastossa, koska se auttaa opiskelijaa ymmärtämään suomenkielistä tekstiä annettujen nomini- ja verbinmuotojen avulla (Kockström 1914a: 84–85, 1914b: 85). Neuvostoliittolaisten koululaisten (Salo 1932a: 69, 1932b: 99) oppikirjoissa apukieltä käytetään pääasiassa kirjojen suomalais-venäläisissä sanastoissa. Oppikirjojen nimet ovat yleensä ruotsiksi ja venäjäksi, Kallion (1904) toista osaa ja Salon (1932 a, 1932b) oppikirjoja lukuun ottamatta, ja kirjojen nimet ovat sekä apu- että suomenkielellä kirjojen kansilehdillä mainittu. Kallion (1887) oppikirjan ensimmäisessä osassa ja Kockströmin (1912) ja Kasanzkin (1912) venäjänkielisissä teksteissä on selkeä kaksikielinen järjestys: suomalainen teksti vuorottelee ruotsalaisen tai venäläisen tekstin kanssa, ja välissä on kertauskappale ruotsiksi tai venäjäksi. Apukielen tarkoitus on helpottaa oppimisprosessia selittämällä sanan merkityksiä ja kieliopillisia muotoja apukielillä sekä harjaannuttaa oppilasta kääntämisessä.

Tutkimusajankohdan alussa Suomessa käytetyt eri kielet hakivat vielä paikkaansa, mikä näkyy myös oppikirjojen apukielissä. Ruotsin kielellä oli hallitseva asema koululaisten oppikirjojen apukielenä ennen 1900-luvun alkua. Kuvaavaa on, että toisen Kielioppikomitean (1906–1915) toiminnassa työskentelykieli ja muistiinpanot olivat suurelta osin ruotsinkielisiä, vaikka kysymyksessä oli suomen kieliopin kuvauksen perusongelmien selvittäminen. Mietinnön teksti suomennettiin vasta työn viime vaiheessa. (Karlsson 1998: 4.)

Kun autonomian aika maassamme alkoi vuonna 1809, Venäjä halusi Suomen pois Ruotsin vaikutuspiiristä. Se piti skandinavismia vaarana, ja näissä olosuhteissa 1840-luvulla fennomaniasta tuli lähes poliittinen ase ruotsalaistamishanketta vastaan: ruotsia piti Suomen uusien vallanpitäjien mielestä karttaa, ja suomalaisten tuli olla nyt suomalaisia (Herlin 2004: 270–271). Tässä kaksijakoisessa tilanteessa alkuajan oppikirjojen apukieliä olivat sekä ruotsi että venäjä. Ruotsin kieli oli kuitenkin maassamme pääosin opetuksen kieli vielä 1900-luvulle tultaessa.

Aineiston aikuisten oppikirjojen käyttäjien lähtökielet ovat ruotsi, saksa, venäjä, un-kari, englantia, viro, ranska ja tanska. Myös aikuisoppikirjojen suosituin apukieli on ruotsi. Aineistossa on kymmenen<sup>37</sup> ruotsia apukielenään käyttävää kirjaa. Saksaa apukielenään käyttää viisi kirjaa<sup>38</sup>, ja venäjää käytetään apukielenä Riihosen sanastossa ja Laatikaisen (1940) *Utšebnik finskogo jazyka* -oppikirjassa. Venäjänkielisten oppikirjoissa käytetään vähän venäjää apukielenä, ainoastaan Laatikaisen kirjassa sitä on runsaasti. Laatikaista lukuun ottamatta muut venäjänapukieliset sekä Szinnye (1916) ja Lindgrenin (1936) oppikirjat ovat suomeksi opettavia oppikirjoja. Aikuisten kirjoissa on apukielen avulla mahdollista selittää asioita, vertailla opetettavaa kieltä apukieleen ja opettaa myös sanasto-Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssi on aineiston ainoa nykyisen käsityksen mukaista suomea suomeksi -menetelmää lähestyvä oppikirja: Se on täysin suomenkielinen, ja sitä käyttivät kaikenkieliset ulkomaalaiset suomen kielen opiskelijat. Heille suomen kieli oli ainoa yhteinen opetuskieli.

Györffyn (1939), Collinderin (1941), Berghin (1942), Laatikaisen (1940), Englundin (1942a, 1946) ja Englundin ja Wolfin (1953a) oppikirjat selittävät kielioppiasioita apukie-lillä. Györffyn (1939: 77–79) kappaleen alussa olevia kielioppiesimerkkilauseita ja kie-liopillisia selityksiä seuraa lukukappale ja näitä seuraa edelleen kappale *Megjegyzések* (’Huomautukset’), jossa selitetään unkariksi kappaleessa käsiteltyä asiaa ja verrataan sitä suomen kielen tai esimerkiksi saksan vastaavaan ilmiöön. Neuvonen (1935: 6–7, 39–70) ja Tuomikoski ja Deans (1952: 6–7, 39–70) ovat ratkaisseet kieliopin selittämisen kirjan loppupuolella olevien kielioppipykälien avulla, samoin Lindgren (1936: 71–103), jonka suomenkielisiä tekstejä seuraa kappale kappaleelta ruotsinkielinen kielioppiosio kirjan lopussa. Sebeok (1947: 72–73, 92) selittää ja vertailee suomea ja englantia jokaisen kirjan kappaleen yhteydessä osiossa ”Section B – word study and review of basic sentences”.

1900-luvun puolella ilmestyneet eri apukieliset S2-kirjat Ranskassa, Yhdysvalloissa, Unkarissa ja Tanskassa osoittavat, että kiinnostus suomen kieltä kohtaan oli eri syistä vi-riämässä.

## 7.4 Lähtö- ja kohdekielen vertailu vieraan kielen opiskelun menetelmänä

Kielioppi-käännösmenetelmässä lauseiden kääntäminen kohdekielelle on keskeistä. Näkö-kulma on silloin kontrastiivinen ja opetuksen fokus on kirjoitetun tekstin ymmärtämisessä. Kontrastiivisen tutkimuksen tavoitteena on osoittaa eri kielten keskinäiset samankaltai-suudet tai erilaisuudet, joilla voidaan ennakoida muun muassa vieraan kielen opetuksen mahdolliset sudenkuopat (Sajavaara 1999: 106–115). Aineistona ovat erikieliset käännök-set, keskenään verrannolliset tekstit, jotka voivat olla esimerkiksi kaunokirjallisia katkel-mia, asiatekstejä, mielipidekirjoituksia tai uutistekstejä. Käännöstekstit eivät kuitenkaan ole kieltä autenttisimmillaan, sillä käännöksen lähtökieli on jo lähtökohtaisesti vaikuttanut

<sup>37</sup> Collinder 1940, 1941; Geijer & Nieminen 1940; Bergh 1940; *Finska utan språkstudier* 1940; *Finska Glosor och Fraser* 1940; Englund 1942a, 1946; Bianchini 1942; Bianchini & Bianchini 1942.

<sup>38</sup> Geijer & Nieminen 1942; Lindberg 1926; Hämäläinen, ei painovuotta; *Polyglott Kuntze*; Englund & Wolf 1953a.

käännöksen ilmaisutapaan. Käännösteksteissä saattavat siis korostua enemmänkin kielten samankaltaiset ilmaisumahdollisuudet kuin erot. (Ingo 1990: 68–75.)

Koululaisten oppikirjoissa ei ole vertailevaa näkökulmaa lukuun ottamatta Coranderin ilmeisesti myös aikuisten käyttämää oppikirjaa, jossa suomen kieltä verrataan sekä ruotsiin että latinaan (Corander 1866: 11). Aikuisten oppikirjoissa kielten välistä vertailua on lähes kaikissa kirjoissa muutamaa fraasikirjaa lukuun ottamatta. Kirjoittajat havaitsevat lähtö- ja kohdekielissä sekä samankaltaisuuksia että eroja.

Esimerkissä 14 Aavik selittää viroksi kappaleen sanojen merkityksiä.

(14)

--

puhun (*Eesti puhun*) – räägin (wördl. „juttu puhuma”)

katson (*Eesti katsun*) – waatan (*kui asja katsutakse, siis waadatakse, teda kõige päält*).

--

(Aavik 1902: 10)

Edellä alaluvussa 4.4.1 totesin, että Aavikin (1902) kirja oli kokonaan kontrastiivinen. Sama kontrastiivinen ote on 1960-luvulla myös esimerkiksi akateemikko Paul Alvrelan (1969: 43–47) hänen virolaisille opiskelijoille kirjoittamassaan suomen kielen oppikirjassa.

Esimerkissä 15 Neuhaus vertailee suomen kieltä saksaan kielioppia selittäessään.

(15)

### ***Siebzehnte Lektion.***

#### ***Das verneinende Verbum.***

§1. Anstatt „nein” und „nicht” durch eine Verneinung auszudrücken, verwendet das Finnische ein Verbum.

Präs.	1. en	1. emme	Ich bin nicht, wir sind nicht
	2. et	2. ette	du bist nicht, ihr seid nicht
	3. ei	3. eivät	er ist nicht, sie sind nicht.

--

(Neuhaus 1919: 58)

Myös Györffy vertailee kirjansa alussa suomea ja unkaria kappaleessa, jonka otsikko on ”A finn nyelv sajátosságai” (’suomen kielen ominaispiirteet’; ks. esimerkki 16).

(16)

A főhangsúly – mint a magyarban – mindig a szó első szótagján van. (Sanan pääpaino – kuten unkarin kielessäkin – on ensimmäisellä tavulla.)

(Györffy 1939: 5–7)

Bergh (1940: 5–11) keskittyy ruotsin ja suomen verbeihin ja vokaaleihin ja toteaa vertailussaan, ettei suomen kielessä ole vahvoja verbejä ja että suomen vokaalit ovat ”tummemman värisiä” kuin ruotsin vokaalit. Vaikka Bergh vertailee oppikirjansa teksteissä suomea ja ruotsia suhteellisen vähän, hän mainitsee kirjansa alussa kuitenkin yhteiset vii-

kinkiajan skandinaaviset lainasanat sekä kertoo suomen ja ruotsin ääntämiseröistä vertailevasti. Samoin suomen erikoispiirteitä esitellessään hän rohkaisee opiskelijaa, että verbien ja nominien taivutuksissa on nähtävissä suurta säännöllisyyttä ja loogisuutta. Neuvonen (1935: 43) taas viittaa suomen ja ranskan menneen ajan verbinmuotojen samankaltaisuuteen. Tuomikoski ja Deans (1952: 45) vertailevat vastaavassa englanninkielisessä alkeiskurssissaan suomen kielen preesensin eri käyttömuotoja päättymättömässä tekemisessä englannin gerundimuotoon. He käsittelevät myös suomen futuurin muodostamista preesensin avulla. Vaikka kirjojen tekstiosuudet ovat toistensa kopioita, kielioppiosuoksissa esitetään eri argumentteja eri apukieliien perusteella. Sebeok (1947: 54) selittää ja vertailee englannin ja suomen adjektiivien vertailumuotojen muodostamista osiossa ”Section B – word study and review of basic sentences” (ks. esimerkki 17).

(17)

--

The suffix *-in* corresponds to the English suffix *-est* (as in *'big'*, *'biggest'*. It is added to the same class of words (adjectives) to which *-mpi* is added. --

--

(Sebeok 1947: 54)

Lindgren (1936: 74–75) taas opettaa esimerkissä 18 aliupseereilleen suomen ja ruotsin subjektin, predikaatin ja objektin käsitteitä.

(18)

#### 9-10

##### Satsdelar.

I en finsk, såsom också i en svensk, sats ingå olika delar, s.k. *satsdelar*. I satsen „Sotamies heittää käsikranaatin” uttrycker verbet „heittää”, den handling, den verksamhet, som soldaten är sysselsatt med. Verbet *berättar*, *utsäger* någonting om »sotamies» och kallas *predikat*. Det, varom något utsäges, alltså personen, som gör någonting, här »sotamies», kallas *subjekt*. --

--

(Lindgren 1936: 74–75)

Collinderin (1941: 7) tapa opettaa vierasta kieltä on persoonallinen tutkittujen oppikirjojen vertailutapojen joukossa: esimerkissä 19 hän vertaa opetettavaa kielioppiasiaa omaan äidinkieleensä ja toisinaan jopa kolmanteen kieleen.

(19)

##### Stöt.

(*Spiritus lenis.*)

--

-- Det är samma ljud, som i tyskan regelbundet inleder varje ord som börjar på vokal. Det förekommer också i svenskan och höres

tydligt, om man uttalar flera *a*-ljud i följd och markerar varje *a* särskilt. I läroböcker brukar stöten tecknas ['].

Ex. *sade' aamu* en regnig morgon; *anna' olla'* låt vara.

(Collinder 1941: 7)

Oppikirjan Grammatik I -osassa (Collinder 1941: 32–74) suomen kielen morfologian kuvauksessa huomionarvoista on, että Collinder ei vertaile. Sija- ja verbiopissa suomen sijoja kuvatessaan Collinder (mts. 74–75) käyttää kuvia havainnollistamiseen. Verbiopissaan hän (mts. 97) kuitenkin vertailee suomea ja ruotsia passiivirakenteen käsittelyn yhteydessä (esimerkki 20).

(20)

#### Mediopassiv.

I finskan bildas mediopassivum, som på svenska vanligen kan återges med *m a n* + aktivum, med en till verbets ordstam lagd karaktär –*tta-* (efter kort vokal) eller –*ta-* (i övriga ställningar), ex. *sannoitta-* av *sano-säga*. – –

– –

(Collinder 1941: 97)

Esimerkkien 14–18 oppikirjat on laadittu tietyille kielellisesti homogeenisille kieliryhmille: viron-, saksan-, unkarin-, ruotsin- tai englanninkielisille opiskelijoille. Kirjoittajat vertailevat näissä oppikirjoissa omaa äidinkieltään usein juuri verbinmuotojen samankaltaisuuksiin ja eroihin, mutta myös fonologisiin piirteisiin, adjektiivin vertailumuotoihin tai syntaksiin liittyviin yhtäläisyyksiin.

Aikuisoppikirjojen kirjoittajista Györffy (1939), Laatikainen (1940), Englund (1942a, 1946), Englund ja Wolf (1953a) ja Geijer ja Nieminen (1940, 1942) luettelevat oppikirjoissaan kielenpiirteitä, joita sitten vertailevat omiin äidinkieliinsä.

Laatikainen (1940: 4–5) luettelee 14 suomen kielen erityispiirrettä, joiden joukossa on muun muassa vokaaliharmonian, suomen ja venäjän passiivin muodostuksen eroja sekä suomen kielen ääntämisen erityispiirteitä. Laatikainen vertailee suomen omistusliitettä ja sen muodostamista venäjän vastaavaan ilmiöön. Englund (1942a: 15) esittää Laatikaisen tapaan myös 12 erityispiirrettä ”§ 16. Speciella egenheter” ja vertaa niissä suomea ruotsiin. Samat 12 erityispiirrettä esitetään vastaavassa saksankielisessä oppikirjassa (Englund & Wolf 1953a: 16).

Esimerkissä 21 vertaillaan suomen ja saksan äänteiden pituuksia ja niiden lausumiseroja ja yhtäläisyyksiä. Kirja aloittaa vertailun kertomalla johdannossa saksalaisista lainasanoista: ‘talli’ – „*Stall*”, ‘ranta’ – „*Strand*”, ‘kuningas’ – „*König*”. Kirja vertailee aakkosia: suomen aakkosista puuttuvat saksan aakkosten *c*, *q*, *w*, *x* ja *z*, jotka esiintyvät kirjan mukaan vain lainasanoissa (Englund & Wolf 1953a: 1, 3).

(21)

– –

Alle langen Laute sind länger, alle kurzen dagegen kürzer auszusprechen als im Deutschen.

– –

(Englund & Wolf 1953a: 5)

Esimerkissä 22 Englund ja Wolf vertailevat saksan ja suomen käännöksiä ja opettavat niiden avulla *siksi*-adverbin merkityksellisiä eroja tekstikontesteissa.

(22)

--

Der T r a n s l a t i v siksi wird in der Bedeutung „deshalb“ v o r A d j e k t i v e n u n d A d v e r b i e n in der Bedeutung von betontem „so“ (= so sehr) angewandt: Siksi en tule deshalb komme ich nicht. Asia on siksi yksinkertainen, että lapsikin sen ymmärtää die Sache ist so einfach, dass sogar ein Kind sie versteht. --

--

(Englund & Wolf 1953a: 47)

Toisinaan Englundin ja Wolfin saksalaisille opiskelijoille kirjoitetussa oppikirjassa on vertailussa mukana myös ruotsi, kuten esimerkissä 23.

(23)

--

Anm.1. Da dem Finnischen der halboffene e-Laut des Deutschen (wie in „Bett, Herr“) fehlt, wird dieser in schwedischen Lehnwörtern teils durch das geschlossene e, teils durch das offene ä wieder gegeben. --

--

(Englund & Wolf 1953a: 7)

Geijerin ja Niemisen (1940) fraasikirjojen kielioppiosuuksissa on lista suomen ja ruotsin nominien ja verbien taivutusperiaatteiden eroista. Esimerkki 24 kertoo nominien taivutuksesta ruotsissa ja suomessa.

(24)

***Nomens böjning.***

--

Han och hon heta båda *hän*.

I svenskan har tingordet en grundform, som ofta förändras i flertal: sko, skor men hus, hus. Grundformen i ental och flertal kan böjas i *genitiv* (ägarens kasus) genom tillägg av ändelsen -s. I finskan har ett nomen alltid särskild flertalsform. Genitiv bildas i finskan alltid med ändelse. --

--

(Geijer & Nieminen 1940: 7–8.)

Geijer ja Nieminen opettavat suomen kielen passiivia (esimerkki 25) selittämällä aktiivin ja passiivin muotoja ruotsin esimerkkien avulla.

(25)

***Verbets böjning.***

--

Verbet förekommer i svenskan i a k t i v och i p a s s i v form: Byggmästaren bygger (aktiv form) huset.

Huset bygges (passiv form) av byggmästaren.  
Direkt motsvarighet till svenskans passiva form finnes icke i finskan, där en annan närbesläktad konstruktion förekommer, vilken vi vilja kalla passiv (opersonlig) form.

--

(Geijer & Nieminen 1940: 8–9)

Lähes samalla tavalla he opettavat suomen passiivia saksan passiivin muodostuksen avulla saksankielisessä oppikirjassaan (ks. esimerkki 26).

(26)

**Flexion des Zeitwortes (Verb).**

--

Das Zeitwort kommt im Deutschen in aktiver und passiver Form vor:  
Der Baumeister baut (aktive Form) das Haus.  
Das Haus wird vom Baumeister gebaut (passiv Form).

Eine direkte Übereinstimmung mit der Passivform des Deutschen gibt es im Finnischen nicht, in welchem eine andere, nahe verwandte, aber durch eine Endung gebildete Konstruktion vorkommt, die wir passiv (unpersönliche) Form nennen wollen: es wird gemacht = man macht es.

--

(Geijer & Nieminen 1942: 10–11)

Suomen kielen ja opiskelijan äidinkielen vertailua esiintyy aineistoni oppikirjoissa suhteellisen paljon, mikä kertoo siitä, että kirjoittajat pitävät kielten vertailua opiskelua edistävänä seikkana. Edellä esitetyt esimerkit 14–26 osoittavat, että vertailukohteita on löydetty fonologian, morfofonologian ja syntaksin alueilta eikä sanojen merkityksellisiäkään eroja ole unohdettu.

Uudemmatkin suomen kielen oppikirjat esittelevät suomen kielelle ominaisia piirteitä vertaamalla niitä muihin kieliin, englannin ohella esimerkiksi saksaan ja ranskaan. Tällaisina piirteinä nykyoppikirjoissa ja kieliopeissa mainitaan esimerkiksi kieliopillisten sukujen puute, artikkelittomuus sekä sijapäätteet ja omistusliite (Karlsson 1983a: 16–17; White 1993: 11–12). Suomessa ilmestyneissä 1990-luvun ja 2000-luvun oppikirjoissa näitä vertailevia listoja ei yleensä ole kirjan alussa (Lepäsmä & Silfverberg 1998; Heikkilä & Majakangas 2002; Högländer & Vehkanen 2001), mutta ulkomailla varhemmin ilmestyneissä suomi vieraana kielenä -oppikirjoissa esiintyy toisinaan kirjan alussa yhteenveto suomen kielen keskeisimmistä kieliopillisista erikoisuuksista (esim. Peters & Heikkinen 1958: VII–XIII).

## 7.5 Fraasikirjat ja suora metodi

Fraasi- ja keskusteluoppaat<sup>39</sup> eivät opeta kieltä kieliopin vaan annettujen fraasilauseiden ja niiden vieraskielisten käännösten avulla. Aineistossani on näitä fraasioppaita sekä tutkimusajankohdan lopulla ilmestyneitä, eri metodeja yhdistäviä oppikirjoja. Eri metodeja yhdistävä on ennen kaikkea Sebeokin (1947) oppikirja, jossa opetetaan sekä kielioppia että fraasien ja äänilevyjen avulla puheen ja kuullun ymmärtämistä. Englundin (1946) radiokurssi taas opettaa kielioppia ja kuullun ymmärtämistä radion avulla sekä itsenäistä ajattelua, mutta ei fraaseja.

Niin kutsuttu reformiliike kehittyi 1800-luvun lopussa vastustamaan kielioppi-käännösmenetelmää. Reformistit korostivat puhutun kielen tärkeyttä vieraan kielen oppimisessa (ks. alaluku 2.2). Niin kutsuttu suora metodi (*direct method*) syntyi juuri kielioppi-käännösmenetelmään kohdistuneen kritiikin seurauksena, ja sen päämääränä oli suunnata kielenopetus aktiivisen kielenopetuksen suuntaan, jossa puheen opetuksella on keskeinen asema. Menetelmän nimi tarkoittaa, että kieltä opitaan ”suoraan” eli ilman äidinkielen väliintuloa. Tämä väliintulo pyritään eliminoimaan opetuksesta niin pitkälle kuin mahdollista. Menetelmällä on monta nimikettä, muun muassa reformimenetelmä, luonnollinen menetelmä ja konkreettinen menetelmä. Tämä johti kielenopetuksen funktionaaliin painotukseen: uskottiin, että vierasta kieltä opitaan vain kuuntelemalla ja jäljittelemällä valmiita lauseita, matkimalla kuin äidinkieltä puhuttaessa. Suora metodi oli suosittu 1900-luvun alkupuolella Ranskassa, Saksassa ja Yhdysvalloissa. Suosiota lisäsi menetelmän käyttö Maximilian Berlitzin kielikoulussa. (Richards & Rodgers 2001: 8–16; Elomaa 2009: 61–62.) Menetelmä sai kuitenkin myös vastustajia, ja sitä syytettiin amatöörimäisyydestä. Metodi vaati syntyperäisen tai lähes syntyperäisen opettajan, ja onnistuminen opetuksessa riippui enemmänkin opettajan taidoista kuin oppikirjasta. (Jaakkola 1997: 54.)

Suora metodi sisälsi seuraavat periaatteet (Richards & Rodgers 2001: 12):

- luokkahuoneopetus tapahtuu kohdekielellä
- vain jokapäiväiseen elämään liittyvää sanastoa ja lauseita opetetaan
- kuullunymmärtämisen taitoja kehitetään pienissä opiskelijaryhmissä huolellisesti rakennetun progression kautta opettajan ja oppilaan välisellä kysymys–vastaus-dialogilla
- kielioppia opetetaan induktiivisesti
- uudet kielioppiasiat opetetaan suullisesti
- konkreettinen sanasto opetetaan demonstraation, esineiden ja kuvien avulla; käsitteellinen sanasto opetetaan asian mielleyhtymien kautta
- sekä puhumista että kuullun ymmärtämistä opetetaan
- korrektia ääntämistä ja kieliopin merkitystä korostetaan.

Suora metodi oli ensimmäinen askel sitä seuranneelle maailmanlaajuisesti käytetylle audiolingvistiselle opetustavalle (Elomaa 2009: 61–62).

<sup>39</sup> Lindberg 1926; Setälä & Setälä 1934; *Finska utan språkstudier* 1940; *Finska Glosor och Fraser* 1940; *Polyglott Kuntze*; Geijer & Nieminen 1940; 1942; Bianchini 1942; Hämäläinen, ei painovuotta; Englund 1946, Sebeok 1947; Lehmann & Torp 1951.



Kuten edellä mainitsin, Neuhaus (1919: 93) ja Györfy (1939: 170–172) esittävät ensimmäisinä aineistoni oppikirjoissa fraaseja kirjojensa lopussa ja antavat tässä aineistossa alkusysäyksen fraasioppikirjojen opetusmenetelmälle. Kaikki matkailuun ja kansainväliseen kanssakäymiseen kirjoitetut kaupalliset turistioppaat aineistossani käyttävät tätä opetusmenetelmää Hämäläisestä (ei painovuotta), Lindbergistä (1926) ja *Polyglott Kuntze* -kirjoista lähtien. Myös sodanaikaiset fraasikirjat (*Finska Glosor och Fraser* 1940; *Finska utan språkstudier* 1940; Geijer & Nieminen 1940; 1942; Bianchini 1942) ovat menetelmän käyttäjiä. Lehmannin ja Torpin (1951) fraasikirja on sodan jälkeiseen ja vielä sotaan liittyvään jälleenrakennustyöhön liittyvä kirjanen ja tätä menetelmää käyttävä fraasikirja, samoin sodan jälkeen julkaistu Sebeokin (1947) kirja käytti fraaseja osana opetustaan. Setälän ja Setälän (1934) kieliopittoman, formaatiltaan omanlaisensa keskustelukurssin tekstit on niin ikään ladottu fraasikirjan palstojen muotoon (ks. luku 8).

Luonnollista metodia puolustettiin jo antiikin ajan lopulla, jolloin kieliopin opetus oli sekä latinan- että kreikankielistä ja jolloin uutena opetusmuotona otettiin käyttöön myös kääntäminen kreikasta latinaan. Augustinus vastusti jo tuolloin muutokeskeistä grammatiikan opetusta ja puolusti eräänlaista luonnollista kielenoppimisen teoriaa, jossa ”vapaa tiedonhalu johtaa varmemmin oppimaan kuin pelko ja pakko”. (Laihiala-Kankainen 1993: 91–92.) Keskiajalla deduktiivinen opetustapa sai rinnalleen induktiivisen lähestymistavan, josta humanistit pyrkivät löytämään jonkinlaisen kompromissiratkaisun kieliopin opettamisessa. He pitivät kuitenkin ihanteellisena kielenoppimisen menetelmänä luonnollista menetelmää: vieras kieli tuli omaksua jo lapsena kotiopettajan johdolla tai oleskelemalla vieraissa maissa, mikä lisäsi myös maan tapojen ja kulttuurin tuntemusta kielitaidon ohella. (Mts. 178–179, 205.)

## 7.6 Suomea suomeksi

Muutamissa tutkimusaineistoni teoksissa suomea opetetaan suomeksi. Dannholmin (1885, 1895) molemmat valmistava opetuksen oppikirjat käyttävät suomea opetuskielenä, samoin Salo (1932a, 1932b) ja Salo ja Juntunen (1933). Riihosen (1929: 36–37), Tuuralan (1934) ja Szinnyein (1916) lukukirjat ovat kaikki suomenkielisiä. Ruotsia ja venäjää esiintyy vain kirjojen sanastoissa. Muissa aikuisten oppikirjoissa suomi on opetuskielenä Setälän ja Setälän (1934), Neuvosen (1935), Lindgrenin (1936) ja Tuomikosken ja Deansin (1952) oppikirjoissa. Setälää ja Setälää lukuun ottamatta myös aikuisten edellä mainituissa kirjoissa selitetään kielioppia apukielillä. Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssi on tämän aineiston oppikirjoista se, jossa on nähtävissä nykyisen käsityksen mukaan suomea suomeksi -menetelmän kaltaisia piirteitä: suomi opetuskielenä, kommunikatiivisuuden korostaminen sekä kurssiin kuuluvat kielilevyt (ks. alaluku 8.2). Lukemistoissa kohdekielen käyttö kaunokirjallisisissa ja muissa autenttisissa tekstinäytteissä on luontevaa (Szinnye 1916; Riihonen 1929; Salo & Juntunen 1933). Setälän ja Setälän keskustelukirjaa lukuun ottamatta aineiston muissa kirjoissa on suomen lisäksi aina jokin muu apukieli, ja kirjat on apukielensä perusteella suunnattu sitä osaville suomen kielen opiskelijoille.

Suomea suomeksi -menetelmän käyttö yleistyi Suomessa ja Suomen kieltä ja kulttuuria opettavissa ulkomaisissa yliopistoissa Olli Nuutisen *Suomea suomeksi* -

oppikirjasarjan ilmestyttyä (1992, 1994). Nuutisen jalanjalkia seurasivat Eila Hämäläinen, joka teki Nuutisen kirjaan harjoituskirjan (1978, 1983) sekä Fred Karlsson, joka laati tähän menetelmään soveltuvan kieliopin (1983a). Myös Anna-Liisa Lepäsmaan ja Leena Silfverbergin (1998) *Suomen kielen alkeisoppikirja* ja Leena Silfverbergin (1990) *Suomen kielen jatko-oppikirja* noudattelivat Olli Nuutisen suomea suomeksi -menetelmän rakennetta oppikirjojensa sisällöissä. Nuutisen kirjan kirjoittamisen alkuperäinen syy oli hänen opetuskokemuksensa Varsovan yliopistossa vuosina 1965–1966, jolloin hänen oli ryhdyttävä laatimaan opetusmateriaalia suomeksi, koska hän opettajana oli puolaa taitamaton ja opiskelijat puolestaan olivat englantia taitamattomia. Nuutinen (1996: 14–15) toteaa, että Aaltion *Finnish for Foreigners* -oppikirja (1974) ja sen englannin apukieleen perustuva opetusmenetelmä eivät siinä tilanteessa enää toimineet.

Myös Helsingin yliopistoon alkoi virrata yhä enemmän äidinkieltään erikielisiä opiskelijoita, ja opetusryhmät olivat lähtökieliltään heterogeenisia. Monia äidinkieliä puhuvat opiskelijaryhmät lisääntyivät myös maahanmuuttajien määrän kasvaessa Suomessa, eikä näille opiskelijaryhmille enää löytynyt yhtä yhteistä opetuksen apukieltä. Menetelmän sopivuudesta on esitetty eri mielipiteitä: varsin usein toivotaan, että opetus voitaisiin teoreettisesti aloittaa jollakin ryhmälle yhteisellä vieraalla kielellä runsaasti suomen kieltä rinnalla käyttäen. Kuitenkin on muistettava, että kaikille mahdollisille opiskelijoiden lähtökielille ei ole saatavissa sopivaa S2-opetusmateriaalia, ja tuolloin yksikielinen oppimateriaali on ainoa mahdollinen ratkaisu niin Suomessa kuin ulkomaillaakin suomea opetettaessa (Siitonen 1996: 40–42). Suomessa tarve suomea suomeksi -menetelmälle lähti asetelmasta, jossa heterogeeniselle ryhmälle ei muuta yhteistä opetuskieltä löytynyt, joten opetusmateriaalin tuli olla suomenkielistä.

Yhdysvalloissa tilanne on toinen 1900-luvun luokahuoneopetuksen niin kutsutussa ”English only” -menetelmässä, jossa englanti on ainoa sallittu opetuskieli esimerkiksi latinalais-amerikkalaisten opiskelijoiden keskuudessa. Siinä syyt ovat olleet poliittiset ja yhteiskunnalliset: pyrkimyksenä on ollut maahanmuuttajien ”amerikkalaistaminen”, joten opetuskielenä luokahuoneissa on ollut säännönmukaisesti englanti. Kuitenkin äidinkieltään muunkieliset opiskelijat ovat valittaneet, että natiivilla opettajalla on opetustilanteessa ylivoima-asetelma, ja vallan tasapaino on opettajan puolella. Tilanne ei Yhdysvalloissa-kaan ole historian aikana aina ollut tällainen, vaan esimerkiksi 1800-luvun lopulla kaksikielinen opetus oli maan koululaitoksessa sallittua. Ensimmäisen maailmansodan jälkeen, kun maahanmuuttajien määrä Etelä- ja Itä-Euroopasta Yhdysvaltoihin kasvoi huomattavasti, kansallisista ja taloudellisista syistä ”amerikkalaistamisesta” englannin opetuskielen avulla tuli väline maahanmuuttajien integroimisessa yhteiskuntaan ja työelämään. (Auerbach 1993: 1–18.)

Tutkimukseni ajankohtana suomea suomeksi -menetelmä ei vielä ollut tavallinen ratkaisu suomalaisessa S2-opetuksessa, vaan menetelmän valtakausi sijoittuu Nuutisen oppikirjojen ilmestymisen jälkeiselle kaudelle. Englannin kielen yleistyttyä kaikkialla myös suomalaisissa S2-oppikirjoissa on enenevässä määrin ryhdytty käyttämään englantia apukielenä.

## 7.7 Yhteenveto

Tässä luvussa olen tutkinut, millaisten opetusmenetelmien toteuttamiseen aineistoni oppikirjoja on laadittu. Aineistossani esiintyvät opetusmenetelmät muuttuvat osittain samassa tahdissa muun Euroopan ja Yhdysvaltojen kanssa, ja suomea suomeksi -menetelmän esimuodoista kehittyi eri versioita tarkastellun noin sadan vuoden aikana (vrt. Dannholm 1885; Szinnyi 1916; Lindgren 1936; Salo 1932a, 1932b; Salo & Juntunen 1933; Setälä & Setälä 1934). Kielioppi-käännösmenetelmää käytetään läpi koko tutkimusajanjakson, ja aikuisoppikirjoissa vertaillaan runsaasti lähtökielen ja kohdekielen kielellisiä eroja ja yhtäläisyyksiä. Oppikirjojen harjoitukset kehittyivät alkupuolen kankeista fraaseista tutkimusajan loppupuolen itsenäistä ajattelua vaativiksi nykymuotoisiksi harjoituksiksi. Apukielten käyttö oli oppikirjoissa yleistä, samoin aikuisten oppikirjoissa lähtö- ja kohdekielinen vertailu opetuksen tukena.

Fraasikirjat tulevat uutena metodina muiden menetelmien joukkoon 1920-luvulta lähtien (Lindberg 1926). Myös fraasikirjojen sisällöt muuttuvat 1940-luvun oppikirjoissa, jolloin ne päätyvät jälleen opettamaan kielioppia (ks. luku 8; Sebeok 1947; Englund 1946). Suomea suomeksi -menetelmä oli vasta kehittymässä tutkimusajankohtana, ja oikeastaan vain Setälöiden Linguaphone-keskustelukurssi noudatti sen suuntaviivoja: kurssin kohderyhmä oli lähtökieliltään heterogeeninen ja suomi siten ainoa käytettävissä oleva opetuskieli. Seuraavassa luvussa esittelen aineistoni neljä tapaustutkimusta niistä oppikirjoista, jotka korostivat puhutun kielen opettamista ja näin viitoittivat tietä tulevalle kommunikatiiviselle kielenopetukselle.

Tässä luvussa kuvaamani oppikirjat ovat syntyneet eri käyttötarkoituksiin. Oppikirjat eroavat metodisesti toisistaan, mutta niillä on myös yhdistävä tekijä, joka liittyy viestintätekniikan kehitykseen. Salon oppikirjasarjaa lukuun ottamatta niiden taustalla ovat tuon ajan suositut tekniset apuvälineet: joko levyt, joille oppikirja on luettu, tai radio, jonka välityksellä opiskelija opiskelee kieltä itsenäisesti. Radio- ja TV-kursseja on tullut S2-opetukseen myöhemmin runsaasti lisää, esimerkkinä mainittakoon Sovijärven ja Silfverbergin (2006) TV-kurssi *Supisuomea*. Myös Sebeokin kirjan ja Lingaphone-kurssin kaltainen kirja ja kasetti -yhdistelmä liittyy hyvin moneen nykyiseen S2-oppikirjaan (esim. Nuutinen 1992; Lepämaa & Silfverberg 1998; Högländer & Vehkanen 2001).

Kuten tämän luvun alussa ja luvussa 2.2 totean, kielenopetuksessa kieliä on opetettu huomattavasti kauemmin puhe kuin kirjoitetun kielen avulla. Kun kirjoitustaito ja sen mukanaan tuoma lukutaito saavutettiin, oli luonnollista, että kiinnostus siirtyi kirjoitettuun kieleen ja ennen kaikkea eri kielten kielioppien laatimiseen. On ymmärrettävää, että kirjoitettua tekstiä ja käännöstä pidettiin kieliopin opetuksen tärkeänä tukena: voitiinhan kirjoituksista löytää kaikki opittavan kielen kielioppiin liittyvät piirteet. Siksi ei ole ihme, että kielioppi-käännösmenetelmä on hallinnut kielen opetuksen sisältöä viimeiset 200 vuotta.

Kun herbartilaisuus, kielioppia selkeästi vastustava didaktinen suuntaus, oli 1900-luvun taitteessa saanut jalansijaa Suomessakin (ks. alaluku 2.2; Koskinen 1988: 70, 90, 92), ryhtyivät muutamat aineistoni oppikirjojen kirjoittajista jo tuolloin esipuheissaan moittimaan kieliopin opetusta kuivaksi ja koululaisia vähän kiinnostavaksi ja vaatimaan myös oppimateriaaliin liittyviä puheharjoituksia (Dannholm 1885: 4; Kockström 1914a: 4). Läpi koko aineistoni, aina Dannholmin oppikirjoista lähtien, puheen opettaminen mai-

nitaan paikoittain kirjojen esipuheissa, vaikka käytännön opettamiseen ei aineiston alkupuolen oppikirjojen sisältöjen rakenteissa vielä päästykään. Kielioppikomitean mietintö (1888) ohjasi kielenopettajien ajatuksia, ja mietinnön korostamia vuorovaikutuksellisia menetelmiä otettiin huomioon jo tuolloin suomen äidinkielen opetuksessa (Kallio 1890; Setälä 1902). Aineistoni oppikirjoihin mahtuu useita eri vieraan kielen opetusmenetelmiä: kielioppi-käännösmenetelmä, kertaus- ja harjoitusmenetelmät, lähtö- ja kohdekielen vertailu, suomea suomeksi -metodin kaltainen menetelmä, fraasikirjat ja niiden menetelmät, äänilevyt ja radio opetusvälineinä, kuvien käyttö kielenopetusmenetelmänä, oikeiden vastaus-ten antaminen opiskelijoille sekä ajankohdan lopulla puhetta opettavat, kommunikatiivisen kielenopetuksen piirteitä sisältävät menetelmät.

## 8 Neljä tapaustutkimusta puhutun kielen taitoja opettavista oppikirjoista

Tutkimukseni viimeisessä anayysiluvussa tarkastelen neljää oppikirjaa, joissa korostuu kommunikaation ja puhutun kielen merkitys. Selvästi puhutun kielen opettamiseen ja kuullun ymmärtämiseen näistä esille ottamistani oppikirjoista keskittyvät Setälän ja Setälän (1934), Englundin (1946) ja Sebeokin (1947) teokset. Näiden kirjojen kielenopetuksen apuna ovat myös kielilevyt ja radio. Tarkastellut kirjat ovat alansa uranuurtajia, erottuvat aineistoni muista oppikirjoista, ovat menetelmissään moderneja ja aikaansa edellä. Salon (1932a, 1932b) ja Salon ja Juntusen (1933) oppikirjat ilmestyivät Neuvostoliitossa, ja niiden opetussisältö on tässä aineistossa ilmestymisajankohtanaan monipuolinen opettaen kaikkia neljää kielenopetuksen aluetta – puhetta, kuullun ymmärtämistä, lukemista ja kirjoittamista. Oppikirjan monipuoliset tehtävät edellyttävät opiskelijalta omaa kielentuotosta ja aktiivista otetta vieraan kielen opiskelussa.

Kirjat ilmestyivät ajankohdan loppupuolella, vajaan kahdenkymmenen vuoden aikana 1930-luvun alusta lähtien. Ne on suunnattu eri kohderyhmille: Salon (1932a, 1932b) ja Salon ja Juntusen (1933) oppikirjasarja koululaisille, Setälän ja Setälän (1934) keskustelukurssi kaikenikäisille ja -kielisille lukijoille, Sebeokin (1947) amerikkalaiselle sotilashenkilökunnalle ja Englundin (1946) radiokurssi suomea opiskeleville ruotsinkielisille. Tekniset apuvälineet opetuksessa – äänilevyt ja radio – ennakoivat nykyisiä tieto- ja viestintätekniikkaa hyödyntäviä opetusmenetelmiä. Ne ennakoivat myös siirtymää formalistisesta opetustraditiosta funktionaaliseen lähestymistapaan (Nuutinen 1996: 15–16; Martin 1995 59–60; Lauranto & Vehkanen 2011: 14–15).

### 8.1 Viktor Salon oppikirjasarja

Salon oppikirjasarja (1932a, 1932b) sekä siihen liittyvä Salon ja Juntusen (1933) lukukirja ovat tämän aineiston oppikirjojen joukossa edelläkävijöitä ja näyttävät suuntaa kommunikatiivisille koululaisten vieraiden kielen oppikirjoille. Ne eivät ole vain puheen opetusta korostavia, vaan lähestyvät monipuolisuudessaan tämän päivän vieraan kielen oppikirjasarjoja.

Salon (1932a) ensimmäisen kirjan alussa on 12 puheharjoitusta, joiden avulla oppilaat oppivat ääntämään äänteet, joita heillä ei omassa kielessään ole. Puheharjoitukset opettavat *ä*, *ö* ja *y*-vokaalit samoin diftongit ja koko suomen kielen intonaation perussävyin niin, että oppilaille ei jää ”vääää”, venäjää äidinkielenään puhuvalle tyypillistä ääntämystä. Kirjoittaja kehottaa suorittamaan alun puheharjoitukset ilman kirjaa ”elävän metodin” avulla: esineitä osoittamalla, liikkeitä ja ilmeitä tekemällä. Taustalla on halu saada koululaiset toimimaan, leikkimään ja puhumaan oppitunnilla. Kirjoittaja kehottaa opettajaa johdattelemaan keskustelua kirjan kuvista sekä vanhoja elämäntapoja kuvaavista kertomuksista ja pyytää tätä siirtämään aiheen nykyaikaan. Esimerkiksi otsikon ”pienen mökin mai-totilkka” nykyaikaisempi muoto on teoksen mukaan ”kotitalouden monet lehmät”. (Salo 1932a: 5–6.)

Salon oppikirjoissa (ks. esimerkki 1) tehdään opitusta kielioppiasiasta kysymyksiä ja suullisia harjoituksia.

(1)

**64. Tulento (translatiivi).**

M i k s i tukki muuttuu? Tukki muuttuu l a u d o i/**ksi**.  
l a n k u i/**ksi**.  
p a r r u i/**ksi**.

M i l l a i s e k s i seppä tekee kirveen?

Hän tekee sen h y v ä/**ksi**  
ja k o v a/**ksi**.

**Tulento** vastaa kysymykseen **miksi, millaiseksi**.

Mikä on **tulennon päätte**?

**Harjoitus 1.** Kirjoitakaa tulentosija.

Nimentö:	Omanto:	Tulento:	Monikon tulento:
----------	---------	----------	------------------

Punainen	punaisen	—	—
Kylmä	kylmän	—	—

— —

Miksi sinä ajiot? Vastaa seuraavilla sanoilla: opettaja, insinööri, traktoristi, lentäjä, merimies, hyvä työläinen, teknikko, seppä, puuseppä. Ottakaa yksikön **tulento**.

(Salo 1932a: 62)

Salon (1932a: 5) oppikirjasarjan mukaan oppikirjat muodostivat ”määrätyn kokonaisuuden, jonka avulla oppilas voi toimittaa tällä kielellä yksinkertaisempia asioita ja ymmärtää jonkin verran helppoa tekstiä”. Oppimiskäsitys on kielioppikeskeinen ja edellyttää kielioppiin liittyvien harjoitusten tekemistä, mutta samalla se korostaa prosodian – luonnollisen puheen intonaatio- ja hengitysjakson – opiskelua ja puhumisen opettamista. Salon (mts. 7–18) alkeiskirjan ensimmäisen osan puuhearjoituskappaleet ovat harvinaisuus aineiston koululaisten oppikirjojen joukossa. Venäjänkieliset koululaiset tarvitsivat ohjeita suomen kielen lausumiseen venäjänkielisessä ympäristössä. Hänen kirjojensa esipuheista välittyvä näkemys kielestä ja kielenoppimisesta muistuttaa paikoittain neuvostoliittolaisen Valentin Vološinovin (1895–1938) ajatuksia puheen, itsenäisen ajattelun ja kielen tuottamisen tärkeydestä sekä siitä, että kielellisellä vuorovaikutuksella on puhunnan rakenteessa keskeinen osa. (Vološinov 1990: 106–107, 117–121; Salo 1932a: 5–6, 1932b: 5–6.)

Salon (1932a: 45–46) oppikirjoissa kielioppi selitetään niin, että yksi kappale käsittelee uutta kielioppiasiaa harjoituksineen ja seuraavan kappaleen tekstissä sitä harjoitteluun (ks. esimerkki 2). Toisinaan kappaleen alussa on kerrottu uusi kielioppiasia, jonka jälkeen esitellään muutama asiaan liittyvä esimerkkilause. Tämän jälkeen tehdään kysymyksiä asiasta tai pyydetään oppilasta muodostamaan itsenäisesti kieliopillisia muotoja tai täydentämään aukkotehtäviä uudesta kielioppipiirteestä (Salo 1932b: 8–9). Salo on aikaansa edellä, ja muutamien muiden aineiston kirjoittajien kanssa (Györffy, Laatikainen, Englund, Sebeok) hänen tapansa opettaa vierasta kieltä lähenee audiolingvististä ja ennen kaikkea audiovisuaalista opetusmenetelmää (ks. alaluku 2.2).

(2)

**43. Kertoma (imperfekti)**

Me a s u i m m e Kremlissä.

Minä s e i s o i n portilla.

Isä i s t u i autossa.

--

Mikä on imperfektin merkki?

Mitkä ovat imperfektin tekijä-päätteet?

Mikä tekijä on ilman päätettä?

**Harjoitus.** Sano kaikki tekijät:

Minä seisoin portilla. Minä istuin autossa. --

--

(Salo 1932a: 45)

Kirjasarjan toisessa osassa on kertaavia täydennystehtäviä aukkotehtävien muodossa (Salo 1932b: 8–16). Sisältö poikkeaa rakenteensa ja kielen oppimisen painotuksen puolesta aineiston varhaisista Suomessa käytetyistä koululaisten S2-oppikirjoista.

Salon (1932b: 69–70, 74–75, 80) toinen osa esittää essiivin, komitatiivin sekä sijamuotojen monikkomuodot, muun muassa ensimmäisen ja toisen monikon genetiivin (esimerkki 3).

(3)

**Monikon ensimmäinen genetiivi.**

**Keiden** ovat nämä lakit ja kalossit?

Ne ovat oppilaiden.

(Salo 1932b: 69–70)

--

**Monikon toinen genetiivi.**

Vappu on t y ö l ä i s t e n juhla.

Kaupungissa on p i e n t e n l a s t e n koti.

--

(Salo 1932b: 80–81)

Salo (1932b: 66–68) opettaa ja noudattaa oppikirjassaan (esimerkki 4) Laatikaisen (1940: 15) ohella aineiston kirjoittajista ainoana nykyistä S2-verbityyppien jakoperustetta. Tätä voidaan pitää huomionarvoisena seikkana.

(4)

--

istu/a, tuo/da, tul/la, juos/ta, vasta/ta, tarvit/a

--

(Salo 1932b: 66–68)

Salon (1932b: 18–19) kirjan toisessa osassa opiskelijoilta odotetaan enemmän kommunikatiivista valmiutta ja päättelykykyä: myös tekstien sisällöt ja aukkotehtävät

edellyttävät aiempaa enemmän itsenäistä kielen tuottamista. Salon trilogia on monipuolinen ja omatoimista ajattelua lisäävä teoskokonaisuus. Kaunokirjallisuutta esittelevä lukemisto (Salo & Juntunen 1933) ja luetusta tehdyt kysymykset vaativat opiskelijalta luovaa kielenkäyttöä.

Salon ja Juntusen (1933: 58–66) lukukirjan tekstikappaleiden lopussa on muutama kysymys tekstin sisällöstä ja toisinaan vielä tekstiin liittyviä harjoituksia. Näissä harjoituksissa ei harjoitella kielioppiasioita vaan luetun ymmärtämistä sanallisen selityksen, toiston ja kirjoitustehtävien avulla.

Salon (1932a, 1932b) oppikirjat ja Salon ja Juntusen (1933) lukukirja on kirjoitettu ja julkaistu Neuvostoliitossa, ja ne ovat muihin aineiston oppikirjoihin verrattuna opetusmenetelmiltään aikaansa edellä. Ne opettavat kielen neljää osa-aluetta ja korostavat myös kieliopin merkitystä opetuksessa. Salon (1932a) kirjasarjan ensimmäisessä osassa ei ole erillistä kielioppia, vaan kielioppiaines opetetaan kappaleen alussa. Sitä vastoin Salon (1932b: 61–89) oppikirjan toisen osan lopussa on koottu kielioppi.

Tässä aineistossa vain Salon (1932a: 58–59, 1932b: 12–15) oppikirjoissa on aukko-tehtäviä (ks. esimerkki 5).

(5)

**Harjoitus 1.** Täydentäkää!

Hän **aikoo** lukea lehteä. Minä **luen** sitä.

Sinä..... Sinä.....

Hän **aikoo** lukea. Hän.....

Me..... Me.....

Te..... Te.....

2. Täydentäkää!

Aurinko – auringon – aurinkoon Hanki – hangen – hankeen

Kaupunki..... Henki.....

Lanka..... Onki.....

Honka.....

(Salo 1932b: 15)

Salon kirjojen kielioppiasioista tehdyt kysymykset, erilaiset harjoitukset ja aukko-tehtävät ovat aineistossani uutta. Salon kommunikatiiviseen opetukseen liittyviä piirteitä ovat:

- 1) ääntämisen tärkeyden korostaminen 12 puheharjoituksessa (Salo 1932a: 7–18)
- 2) kuvien käyttäminen oppitunnilla keskustelun virittämiseksi (mts. 7)
- 3) kysymysten tekeminen oppilaille opitusta kielioppiasiasta (mts. 52, 62)
- 4) aukkotehtävät eli täydennystehtävät, jotka koskevat opittua kielioppiasiaa (esim. Salo 1932b: 12, 15)
- 5) kirjan runsaat dialogit (esim. Salo 1932a: 31, 40–41; 1932b: 16–17, 36–37, 47–49)
- 6) kysymykset luetusta tekstistä eli luetun ymmärtämisharjoitukset (esim. Salo 1932b: 8–9).



Oppikirja opettaa suomea suomeksi; myös kielioppitermistö on suomenkielinen. Vain sanastoissa on venäläiset vastineet suomalaisille sanoille. Uutta on myös, että oppikirjasarja on kolmiosainen ja että lukemiston on kirjoittanut kaksi tekijää. Salon oppikirjat kannustavat oppijaa itsenäiseen ajatteluun.

Neuvostoliitossa vaikuttanut Mihail Bahtin muodosti 1920-luvulla niin sanotun Bahtinin piirin. Sen filosofian mukaisesti dialogisen kielentutkimuksen pääajatus on, että kieli on lähtökohtaisesti sekä sosiaalista, dynaamista että mukautuvaa. Kielen tarkastelun tuli olla kielen käytön, ei niinkään kielen muotorakenteen tarkastelua. Dialogisuus on tämän käsityksen mukaan moniulotteinen kielellisen toiminnan eri näkökulmia tarkasteleva suuntaus. Bahtinille kielenkäyttö on perusluonteisesti dialogista, moniäänistä. Bahtin kuvaa koko elämää dialogiin osallistumiseksi. (Bahtin 1991: 71; Vološinov 1990: 111, 115, 117, 198; Suni 2008: 20–21.) Sekä Bahtin että hänen työtoverinsa Valentin Vološinov korostivat puhujan ja kuulijan välistä sosiaalista vuorovaikutusta. Molemmille kieli oli sosiaalinen ilmiö, ja sitä piti tarkastella konkreettisena historiallisena ilmiönä sen toiminnallisuuden näkökulmasta. Sekä Bahtinin että Vološinovin dialoginen kielikäsitys oli vastareaktio Neuvostoliitossa vallalla olleelle formalistiselle kieltä koskevalle näkemykselle. (Lähteenmäki 2002: 179–186, 196–199; Suni 2008: 20–21.)

Salon oppikirjojen kielen opetuksen eri osa-alueita (puhuminen, kuuntelu, lukeminen ja kirjoittaminen) harjaannuttava opetussisältö korostaa vuorovaikutuksellista ja itsenäistä ajattelua vaativaa opiskelua. Sen opetusmenetelmän rungon muodostavat opettajan tekemät kysymykset, joihin opiskelijan on itse tuotettava vastauksia. Vaikka Salo kirjojensa esipuheissa korostaa kieliopin ja systemaattisen opetuksen merkitystä, hänen oppikirjojensa sisältö lähenee erilaisissa aktivoivissa ja itsenäistä ajattelua vaativissa tehtävänänoissaan ajatusta siitä, että kieli on sosiaalinen ilmiö, jota on tarkasteltava toiminnallisuuden näkökulmasta.

Yhteenvetona voin todeta, että Salon (1932a, 1932b) oppikirjasarja on kielioppikeskeinen ja suomen kielen ääntämistä opettava. Se on opetusmenetelmiltään audiovisuaalista metodia lähestyvä kysymyksineen ja oppilaan itse tuottamine vastauksineen. Kirjasarjan teksteissä on runsaasti dialogeja, ja Salon oppikirjat ovat lähes kokonaan suomenkielisiä. Tekstit ovat aiheiltaan silloisen Neuvostoliiton ideologian mukaisia.

## **8.2 *Linguaphone keskustelukurssi Suomi***

Linguaphone Instituutin oppikirjojen kustannustoiminta vilkastui 1930-luvulla ensimmäisen maailmansodan ja yleismaailmallisen laman jälkeen. Suomalaisen Linguaphone-kielikurssin julkaisun aikoihin keskustelukursseja oli jo 22 eri kielellä. Setälän ja Setälän (1934) toimittama *Linguaphone keskustelukurssi Suomi* kuuluu Linguaphone-keskustelukurssisarjaan. Suomenkielisessä kurssissa ei ole mainittu ilmestymisvuotta, mutta oletettavasti kirja ilmestyi joko vuoden 1934 lopulla tai vuonna 1935 (Setälä 1934: 1–3; Karlsson 2000: 253).

Keskustelukurssiin kuuluu oppikirja, jossa on 30 oppituntia. Jokaiseen oppituntiin liittyy kaksi tekstiosaa: kuvaileva kertomus ja käytännöllinen keskusteluharjoitus. Kirjan kuvitus täydentää niitä. Sivun kokoisten piirrosten ja niiden alla olevien numeroitujen sa-

nalistojen avulla selitetään teksteissä esiintyviä sanoja (Setälä & Setälä 1934: 6–7). Vastaavassa saksankielisessä oppikirjassa ei ole samanlaista ratkaisua: kirjan 50 kappaleessa on runsaasti suorasanaisia kappaleita ja vähän dialogeja (ks. *Linguaphone. Deutscher Kursus*). Kielikurssien sisältöjen rakenteet ovat kielikohtaisia ja eri kielten asiantuntijaryhmien laatimia. Mitään yleistä sisällön ”kaavaa” ei ole, vaikka toimittajat saivatkin toisiltaan vaikutteita. Suomen kurssin esipuheessa mainitaan tekstikirjan käyttämistä helpottavat ”täydelliset ohjeet”, jotka annetaan opetussuunnitelmassa. Sen oppilas saa kurssin mukana (Setälä & Setälä 1934: 3). Tällaista esipuheen mainitsemää opetussuunnitelmaa en kuitenkaan ole löytänyt. Sitä vastoin opettajanoppaan tyyppinen julkaisu *Linguaphone kouluopetuksen apuna* ilmestyi vuonna 1937. Se on (mts. 1):

– – tarkoitettu oppaaksi niille, jotka ovat odottaneet tilaisuutta tutustuakseen virka-  
veljiensä kokemuksiin ja joille, kuten toivomme, se on omiaan tarjoamaan hyödylli-  
sen alun omakohtaisiin kokeiluihin tällä alalla.

Julkaisun kustantajana mainitaan Linguaphone Opisto (ks. luku 3.4). Kirjan lopussa on E. N. Setälän lausunto *Linguaphone keskustelukurssi Suomesta* (mts. 20):

– – Ei voi olla antamatta täyttä tunnustusta itse opetussuunnitelmalle, jonka järjeste-  
lyyn ovatkin ottaneet osaa etevät kielimiehet ja etevät kielenopettajat. – –

Lausuntoa seuraa lista 76 Linguaphone Opiston opettajasta, heidän nimensä, virka-  
asemansa ja asemamaansa. Englantilaisia on hieman yli kaksikymmentä, muut opettajat  
ovat lähinnä Keski- ja Itä-Euroopasta; pohjoismaalaisia opettajia on isä ja poika Setälän  
lisäksi neljä tohtoria Tukholman yliopistosta. Kaukaisimmat opettajat ovat Kiinasta ja Je-  
rusalemin heprealaisesta yliopistosta. Setälän lausunto viitannee siihen, että kieliasiantun-  
tijaryhmä on kiinteämmin tai löyhemmin suunnitellut keskustelukurssin ja sen sisällön  
rungan (*Linguaphone kouluopetuksen apuna* 1937: 20–24). *Linguaphone kouluopetuksen  
apuna* -julkaisu on ikään kuin sekä markkinointitarkoitukseen että opettajaa opastamaan  
kirjoitettu kirjanen.

*Linguaphone kouluopetuksen apuna* (1937) -oppaan lisäksi on olemassa vuosiluvu-  
ton *Linguaphone kielikurssien opinto-opas*, joka opastaa kielikurssia käyttävää opettajaa  
yksityiskohtaisesti mainitun *Linguaphone kouluopetuksen apuna* -oppaan ohella. Siinä  
jaetaan yksityiskohtaisia opiskeluohjeita opettajille sekä varttuneille opiskelijoille että  
lapsille.

Nämä kirjaset ovat koko tutkimusaineiston ainoat opettajan oppaan tyylliset lisäma-  
teriaalit, jotka on kirjoitettu opetuksen suunnittelun ja toteutuksen avuksi.

## 8.2.1 Linguaphone-kielikurssin sisältö

Keskustelukurssin uutuus on 15 kaksipuolista levyä, joille on luettu oppikirjan kuvailevat  
osat ja keskusteluharjoitukset. Levyt ovat Setälän ja Setälän mukaan ”tarkoin toisistaan  
erotettuna – niin että oppilas voi mielensä mukaan harjoitella kumpaa tahansa kerrallaan”  
(Setälä & Setälä 1934: 3). Lisäksi on ääntämistä opettava äänilevy: toisella puolella on

suomen kielen vokaalit ja diftongit, toisella puolella konsonantit esimerkkeineen. Levyt ovat Linguaphone-kurssin opetussuunnitelman kivijalka: levyjen käyttöä korostetaan, oli pa kyseessä opittavan kielen ääntäminen, uusien sanojen oppiminen tai niiden merkityksen käsittäminen. Levyt liittyvät lähes jokaiseen oppimistapahtumaan, muun muassa toistamiseen ja saneluharjoituksiin. Linguaphonen tekstejä opiskeltiin levyjä kuuntelemalla ja tekstejä seuraamalla. Tuolloin tarkkailtiin jokaista tavua, sanaa ja lausetta – opiskeleminen ei niinkään ollut puhutun tekstin ymmärtämistä. Tekstin suulliseksi menetelmäksi suositellaan oppilasryhmän kuorolukua tai yksittäisen oppilaan toistamisharjoituksia. Tiettyä levyn kohtaa suositeltiin toistettavaksi kaksi tai kolme kertaa. (*Linguaphone kouluopetuksen apuna* 1937: 7–13.)

Setälän asiantuntijalausunnossa pahoitellaan puheharjoituksen puutetta syntyperäisten opettajien johdolla. Linguaphonen levyjen avulla voidaan kirjoittajan mielestä saavuttaa oikeat ääntämistottumukset, kun taas huonot ääntämistottumukset poistuvat puolestaan ”väsymättömän opettajan” eli levyn tekstien toistamisen avulla. Setälä pitää ainoana kielteisenä asiana sitä, että ”gramofooni ei voi opettaa, kuten elävä opettaja”. (*Linguaphone kouluopetuksen apuna* 1937: 2–3, 15, 20–21.) Oppijaa kannustetaan opiskelemaan ääntämistä teknisen apuvälineen avulla matkimalla ja puhumalla kuin suomalaiset niin, että hänen ääntämisessään ei voi havaita opiskelijan omaa persoonallista kielellistä korostusta (Tanner 2012: 183, 185). Levyjen pedagoginen merkitys vuorovaikutuksellisessa opetuksessa on kuitenkin vähäinen, eikä kuuntelun ja katselun avulla useinkaan pystytä saavuttamaan toivottua tulosta itsenäisen puheen tuottamisessa tai puheen ymmärtämisen edistymisessä. Levyt ovat tässä ensimmäinen askel kohti audiolingvaalisten kielenopetuksen apuvälineitä. Ne eivät kuitenkaan anna opiskelijoille mahdollisuutta tarkkailla esimerkiksi syntyperäisen kielenpuhujan ei-kielellistä käyttäytymistä, kuten eleitä.

Sivun kokoiset piirroksot ovat kirjan jokaisella vasemmalla sivulla (ks. kuva 5 alaluvussa 5.3). Tämä on uutta aineiston oppikirjojen joukossa, ja näin hallitseva oppikirjan kuvitus on aineistossani ainutkertainen. Kuvittajaa ei ole mainittu suomalaisessa eikä vertailtavissakaan oppikirjoissa. Englantilaisessa keskusteluoppaassa on lähes samat kuvat. Kuvien alla on tekstin etenemisen mukainen sanasto. Sanat on numeroitu piirroksen esittämiä henkilöitä ja asioita seuraten. Kuvia katselemalla ja sanoja lukemalla sekä levyjä kuuntelemalla oppilas oppii sekä ääntämyksen että merkityksen. Vaikeiden sanojen ja lauseparsien selvittämiseen tarjotaan levyjen soittamista useaan kertaan liitutaululle kirjoitetujen opittavien ilmausten tueksi (*Linguaphone kouluopetuksen apuna* 1937: 8–9; 15–16; Llyod 1931: 3–4). Levyt, kuvat ja koko opiskelumenetelmä ovat uutta ja poikkeavat aineistoni muista puhetta opettavista oppikirjoista.

Tekstikirjan 30 niin kutsuttua oppituntia on jaettu kuvaileviin kertomuksiin ja käytännöllisiin keskusteluharjoituksiin, jotka kirjan luvuissa on otsikoitu ”selostukseksi” ja ”keskusteluksi”. Selostukset ovat kuvailevia, ilman dialogeja. Selostus ja keskustelu liittyvät sisällöllisesti toisiinsa joko täysin tai toisiaan täydentäen. Selostuksien sisällöt käsittelevät arkielämää liittyviä aiheita. Itse seipitettyjen tekstien otsikoita ovat esimerkiksi ”Salon perhe”, ”Vierailu”, ”Lapset”, ”Salissa” ja ”Päivälliset”. Suomi-tuntemusta käsitellään 17 kappaleessa (Setälä & Setälä 1934).

Sisältö on aihepiiriltään maskuliininen: vain yhdessä luvussa käsitellään naisen elämänpiiriin liittyviä asioita (”Muotiliikkeessä”). Herra Brown esiintyy eri luvuissa, samoin

Matti Aalto. Urheilua-luvussa eri urheilulajeja ovat keihäänheitto, korkeushyppy, jalkapallo, jääpallo, kilpasoutu, hiihto ja juoksu. Olympiavoittajat Nurmi ja Kolehmainen mainitaan myös (Setälä & Setälä 1934: 37).

*Linguaphone kouluopetuksen apuna* (1937) -kirjassa todetaan toistuvasti, että tekstit sisältävät esimerkkejä kieliopin pääsäännöistä, jotka opitaan kuulomuistin avulla. Valaisevat kielioppiesimerkit levyiltä kuultuina ja toistettuina ovat nopein keino kielioppisääntöjen käytön automatisoimiseksi. Opettajaa pyydetään selvittämään kielioppirakenne ja tekstin merkitys kuvien, viitteiden ja ”dramatisoivien” sanojen avulla. Oppaassa todetaan, että kurssi on laadittu sisällöltään ja esitystavaltaan asteittain vaikeutuvaksi. Oppaan loppuluvussa ”Mitä eräs kielimies sanoo Linguaphone-menetelmästä” mainitaan kielioppi, jossa keskustelukappaleissa sovelletut kielioppilliset säännöt ovat järjestelmällisesti esitettyinä. (Mts. 8, 11, 17–18.) Tätä kielioppia en ole löytynyt. Setälä mainitsee *Uuden Suomen* haastattelussaan (*Uusi Suomi* 8.5.1934) uuden kieliopin laatimisen tavoitteesta:

— — Linguaphone-tekstiin liittyy seikkaperäinen sanasto, ja tarkoitus on myöskin saada aikaan ulkomaalaisille opiskelijoille soveltuva tähän kurssiin liittyvä kielioppi. — —

*Linguaphone kielikurssin opinto-oppaassa* on tulevien vuosikymmenien opetustekniikkaan liittyviä ohjeita. Ne korostavat kielenopetuksen eri osa-alueiden aktivointia ja kommunikatiivista vuorovaikutusta opetuksessa: lukemista ja tekstin ymmärtämistä, kuulun ymmärtämistä kielilevyjen ja sanelutehtävien avulla, keskusteluharjoituksia ja ääntämisen harjoittelemista, kielikorvan kehittämistä tekstin ja kuvien avulla sekä kirjoitusharjoituksia (*Linguaphone kielikurssin opinto-opas*: 7–14). Oppijan oman puheen tuottaminen on kuitenkin opettajan aktiivisuuden varassa. On selvää, että jos opiskelija matkii ja opettelee ulkoa kirjan tekstejä ilman opettajaa, vuorovaikutustilannetta ei synny.

## 8.2.2 Opettajan rooli ja opetustavoitteet

*Linguaphone keskustelukurssi Suomi* (1934) on tarkoitettu itseopiskeluun kielilevyjen avulla, mutta opas painottaa myös opettajan asemaa opetustilanteessa ja olettaa ja toivoo, että keskustelukurssia käytettäisiin myös luokahuoneopetuksessa (*Linguaphone kouluopetuksen apuna* 1937: 7). *Linguaphone kouluopetuksen apuna* (1937) -kirjassa neuvotaan, että opettajan tulee arvioida opintojen ja uuden tekstimäärän annostelu oppilaitten iän, aikaisemman opiskelun ja heidän ”käsityskykynsä mukaan”. Oppaassa toivotaan, että opettaja selittää tekstin ja kuvien merkitykset mielellään ilman suoranaista käännöstä, esimerkiksi dramaattisten eleiden avulla. Tässä lienee kyse suggestopedisen tai ”suomea suomeksi” -menetelmän esiasteesta. Edelleen opettajalta edellytetään kielioppipiirteiden ja lauserakenteiden selittämistä tekstien esimerkkien avulla. Hänen edellytetään tekemän kysymyksiä ja kirjallisia harjoituksia eri oppijaksoista. (Mts. 7–13.) Kirjallisia harjoituksia toivottiin tehtävän siitä oppijaksosta, jota juuri opiskellaan. Näin oppilaat saisivat harjoitella myös kirjallisesti kyseisen oppijakson uusia sanoja ja lauseparsia (mts. 10). Opetustilanteesta tulisi entistäkin vuorovaikutuksellisempi passiivisen kielilevyjen sisällön matki-

misen ja kuvien katselun lisäksi. Edellä esitetystä käy ilmi, että kielikurssin opettajalle oli asetettu monia tavanomaisia kieltenopetukseen liittyviä opetustehtäviä.

Kurssin toimittajien arvion mukaan menetelmä soveltuu lapsille, aikuisille, vasta-alkajille ja kielestä jo teoreettisia tietoja omaaville, jotka haluavat oppia hallitsemaan kieltä käytännössä. Edelleen se on sopiva sekä itseopiskeluun että luokkahuoneopetukseen. Suomalaisessa versiossa ei anneta ohjeita eri-ikäisille eikä eri kieltenopiskelun vaiheen oppijoille (Setälä & Setälä 1934: 3). Aineistoni muissa oppikirjoissa ei ole luvattu näin selvästi kirjan sopivan lähes kaikille sen käteensä ottaville. Se, että kirjan tekstit sopisivat yhtä hyvin lapsille kuin aikuisille, ei kuitenkaan pidä paikkaansa. Sisällöt ovat aihepiireiltään aikuisopiskelijoille kirjoitettuja, ja kirja on vasta-alkajalle vaativa ja soveltuu parhaiten jo hyvin suomea taitavalle. Mutta on totta, että kirja soveltuu niin itseopiskeluun kuin luokkahuoneeseenkin. Se noudattaa kaupallisten oppikirjasarjojen linjaa: se sopii kaikille mahdollisille lukijoille, jolloin sitä myös ostetaan runsaasti.

Kirjaa oli mahdollista käyttää joukko-opetuksessa koulun opetusohjelman ohella keskusteluharjoitusten täydennyksenä, koulukirjojen ohella tekstien lukuharjoitusten täydennyksenä tai omana opintosuunnitelmakokonaisuutena, joka perustuu Linguaphonen tekstikirjoihin ja levyihin (*Linguaphone kouluopetuksen apuna* 1937: 7). Koska eri käyttömahdollisuudet esitetään tässä järjestyksessä, oletan, että kurssi on joukko-opetuksessa ensisijaisesti täydennyskurssi, jota käytetään opetussuunnitelman lisänä. Tätä käsitystä vahvistaa myös opettajanoppaan nimi *Linguaphone kouluopetuksen apuna*.

Linguaphone-keskustelukurssin tavoitteena on, että kieli opitaan intuitiivisesti – samalla tavalla kuin lapsi oppii äidinkieltä (*Linguaphone kouluopetuksen apuna* 1937: 7). Levyille luetut tekstit sekä tekstien sanoja täydentävä kuvitus luovat kokonaisuuden, jossa silmä ja korva yhdessä omaksuvat uuden kielen. Tavoitteena on, että levyjen sisältöä kuuntelemalla ja syntyperäisten kieliasiantuntijoiden ääntämystä matkimalla opiskelija pystyy keskustelemaan kurssin sisällön teemoista. Syntyperäisten kielenpuhujien ja kurssin keskustelujen ansiosta luokkahuoneeseen luodaan ”ulkomainen sävy, mikä lisää mielenkiintoa aineeseen”. Kun opiskelija saa säännöllisesti kuunnella alkuperäisten keskustelijoiden puhetta, uskotaan tapahtuvan ”tajuton mukautuminen”. Myös saman tekstin toistaminen levyjen avulla kehittää ideologian mukaan ääntämistä, puherytimiä ja vakiinnuttaa opettajalta opitut muodot. (Mts. 2–21.) Kuulomuisti on keskeisessä roolissa myös kielioopin opiskelemisessa. Kielioppiin liittyvät asiat kerrotaan esimerkkilauseiden avulla opettajan antamia selityksiä ja esimerkkilauseita kuuntelemalla (mts. 6).

Keskustelukurssi painottaa vieraalla kielellä ajattelemista: kieli opitaan levyjen ja kirjan kuvien avulla intuitiivisesti ilman opiskelijan äidinkielen ”väliasemaa”. Tässä kielikurssi noudattaa edellä mainitun suoran menetelmän pedagogiikkaa (ks. alaluku 7.5). Keskustelukurssi on aineiston ainoa oppikirja, joka pyrkii noudattamaan lapsen kieltenopimismetodia. Ideologian mukaisesti kieltä opitaan sitä käyttämällä, ja tämä edellyttää suullisia harjoituksia. Opettaja opettaa oppilaitaan puhumaan, mikä menetelmän mukaan on lyhyin tie vieraiden kielten lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa (*Linguaphone kouluopetuksen apuna* 1937: 3). Uskottiin, että levyjä kuuntelemalla oppija pystyy vapaasti tuottamaan puhetta dialogien aihepiireistä. Näkökulmaa, jossa oppija haluaa tietoisesti säilyttää kieltenopiskelussa kulttuurinsa ja jopa puhetyylinsä, ei tuolloin tunnettu. Meni vielä monta vuosikymmentä, ennen kuin suomi toisena ja vieraana kielen -opetuksessa

päästiin kommunikatiivisen kompetenssin kielenopetuksen toimintatapoja lähelle (Suni 2008: 119–125; Tanner 2012: 185–187).

Kurssia pidettiin opittavan kielen peruskurssina ja järkipärisenä opetusmenetelmänä (Setälä & Setälä 1934: esipuhe; *Linguaphone kouluopetuksen apuna* 1937: 18). Linguaphone-keskustelukurssin opetussisällössä on monenlaisia kielenopetuksellisia piirteitä. Koska kirjan opetuskieli on kokonaan suomi, sitä voidaan pitää suomea suomeksi -metodin ensiasteena. Linguaphone-opettajanoppaassa kehoitetaan opettajaa opettamaan kieltä dramaattisesti elekielellä ilman suoranaista kääntämistä sekä opintojen edistyessä käyttämään suorastaan draamaa eli näyttelemistä opetuksessa. Tässä on nähtävissä suggestopediseen opetusmenetelmään liittyviä piirteitä. Kielilevyjen kuuntelu ja kirjan sivun kokoisten piirrosten katselu opetusmenetelmänä lähestyy audiovisuaalista kielenopetusta. Kielilevyjä suositellaan käytettävän joka tunnilla noin 5–10 minuuttia. Oppaassa kehoitetaan opettajaa tekemään kysymyksiä oppilaalle, joihin opettaja odottaa heiltä mahdollisimman täydellisiä vastauksia. Oppilaita kehoitetaan puhumaan kaikilla mahdollisilla tavoilla: kuorolauluksen, gramofonin, yksinlulun, keskustelun ja persoonallisten vastauksien sekä puheenparsien avulla (mts. 7–16). Tässä voi nähdä kommunikatiiviseen kielenopetukseen liittyviä piirteitä. Ääntämistä korostetaan erityisesti foneettisen kielilevyn antaman opin avulla. Levyille on luettu suomen eri äänteet, mutta ääntämistä ja rytmin opiskelua korostetaan myös (mts. 4–6, 18).

*Linguaphone keskustelukurssi Suomi* on keskustelua opettava, kaupallinen kielikurssi, joka opettaa kielioppia kuulomuistin ja toiston avulla, levyiltä kuultuna opettajan selittäessä ilman opiskelijan äidinkielistä käännöstä kielioppiakenteita ja tekstin merkityksiä kuvien, viitteiden ja draaman avulla. Keskustelukurssiin kuuluvat 15 kaksipuolista levyä sekä sivun kokoiset piirrookset kirjan jokaisella sivulla: kuvia katselemalla ja levyjä kuuntelemalla opiskelijan uskottiin oppivan sekä ääntämys että merkitys intuitiivisesti. Opetusnäkemys korostaa vieraalla kielellä ajattelemista ja lähestyy audiolingvaalista opetusnäkemystä, mutta siinä on piirteitä myös suggestopediasta sekä suomea suomeksi -menetelmästä. Kirjan tekstilajeina ovat itse tuotetut kertomukset sekä dialogit. Tekstien aihepiirit liikkuvat 1930-luvun arkielämässä, jossa Suomi-tuntemuksella on keskeinen asema.

### 8.3 Thomas A. Sebeokin (1947) *Spoken Finnish*

Yhdysvalloissa kielenopetuksessa oli ollut vallalla eräänlainen konsensus luetun ja kuulun opetuksesta. Kun maa joutui toiseen maailmasotaan, uudistettiin kielenopetusmenetelmät. Nyt tarvittiin harvinaisempien kielten taitajia armeijan henkilöstöön muun muassa tulkeiksi ja kääntäjiksi. Tätä tarkoitusta varten perustettiin vuonna 1942 the Army Specialized Training Program (ASTP). Seuraavana vuonna 55 amerikkalaista yliopistoa oli tekemässä uudenlaisia oppikirjoja puheen opettamiseen. Armeijan koulutusosastolla oli vastuu prosessista, ja tuloksena oli yli 30 kielen oppikirjaa. Ne käsittävät noin 200 tuntia kielen opiskelua, joka on jaettu 30 opetuskokonaisuuteen. Kaksipuoliset kielilevyt kuuluivat 12 ensimmäiseen kokonaisuuteen. Materiaalin avulla opiskelijan uskottiin hallitsevan jokapäiväisen elämän keskeinen sanasto. Michiganin yliopistoon (1939) oli perustettu Yhdysvaltojen ensimmäinen Englannin kielen instituutti, joka oli erikoistunut englannin opettami-

seen toisena ja vieraana kielenä. Amerikkalaiset kielitieteilijät korostivat 1950-luvulla kuuntelemisen tärkeyttä kielenoppimisprosessissa: ”puhe on kieltä” (*Speech is language*; Richards & Rodgers 2001: 50–55).

Thomas A. Sebeokin (1947) *Spoken Finnish* on aineiston ainoa Yhdysvalloissa julkaistu suomi vieraana kielenä -oppikirja. Sisältö liittyy päätyneeseen toiseen maailmansotaan tekstien perusteella. Kirja kuului aiemmin mainittuun puhetta opettavaan Holt Spoken Language Series -oppikirjasarjaan (ks. alaluku 3.3.2). Kirja on sisällöltään aineiston sota-ajan oppikirjojen ja kaupallisten oppikirjasarjojen välimaastossa opettaen puhumista, mutta samalla myös kielioppia puheharjoitusten yhteydessä. Behavioristisen psykologian ja strukturalistisen kielitieteen pohjalta rakennettu audiovisuaalinen menetelmä levisi 1950-luvulla Yhdysvalloissa. Oppikirjassa on ulkoa opeteltavia dialogeja ja kielistudiossa suoritettavia nelivaiheisia drilliharjoituksia, joissa vastausten oikeellisuus vahvistetaan ja oikeat vastaukset toistetaan. Näin oikeat ilmaukset pyrittiin juurruttamaan oppilaaseen. Kirjassa on nähtävissä audiolingvistisen menetelmän piirteitä. (Jaakkola 1997: 55; Richards & Rodgers 2001: 36–46.)

Yhdysvalloissa oli vain vähän natiiveja suomen kielen opettajia. Suomen ja englannin kaksikielinen opettajajohtoinen opetus oli harvinainen mahdollisuus. *Spoken Finnish* -oppikirja palveli levyineen hyvin itsenäistä opiskelua. Tekstit korvaavat ammattitaitoisen opettajan ja levyt natiivin puhujan. Sebeok kuitenkin korosti kirjansa alkusanoissa, että opetustilanne paranee, jos paikalla on syntyperäinen kielenpuhujia. Kirja keskittyy puhutun kielen opettamiseen ja siihen soveltuvan materiaalin tuottamiseen. Esipuheessaan Sebeok vakuuttaa, että kieliasiantuntijoiden yhteistyö on tuottanut useita analyttisiä kielten kuvauksia ja pedagogisten näkökulmien parhaita oppimistuloksia. (Sebeok 1947: 3–6.)

Amerikkalaisen strukturalistisen kielitieteen uranuurtaja Leonard Bloomfield kehitti niin kutsutun informantti-metodin, jossa ratkaisevaa oli natiivin kielenpuhujan käyttö opetustilanteessa: tämä tarjosi sanaston, kielen fraasit ja lauseet matkittavaksi (Richards & Rodgers 2001: 50–51). Opiskelija oppii informantin selvityksen avulla puhumaan kieltä ja ymmärtämään kieliopin perusteita (Sebeok 1947: ix–xii). Sebeok korosti Bloomfieldin tavoin oppikirjassaan myös natiivin opettajan hyödyllisyyttä opetustilanteessa, vaikka tiesikin heitä olevan Yhdysvalloissa vähän. Sebeokin (mp.) oppikirjassa kielioppia opetetaan kappaleissa ”Word study”. Kirjassa on myös suomalaisten konsonanti- ja vokaaliryhmien taulukot (mts. 119, 159). Kielioppi on selitetty englanniksi; vain esimerkit ovat suomeksi. Sijamuotojen nimiä ei käytetä, vaan puhutaan suffikseista. Kielioppi on mukana huomattomasti kommunikatiivisten puheharjoitusten lomassa.

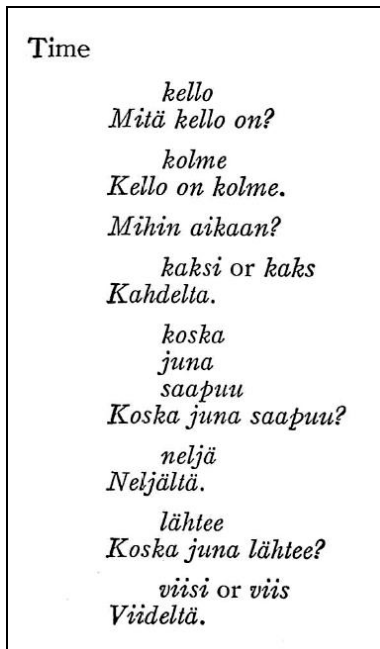
Oppikirjan esitystapa poikkeaa aineiston muista oppikirjoista ulkoasultaan ja opetustavaltaan. Siinä on aineksia fraasioppikirjoista, mutta toisaalta mukana on myös laajoja englanninkielisiä, sivun täyttäviä kielioppi- ja ääntämisohjeita käskevään ja ikään kuin opiskelijan ahkeruutta epäilevään sävyyn. Kirja on korkeudeltaan tavallista A4-kokoista oppikirjaa hieman yli puolet matalampi, ja siksi kirjan sivumäärä kohoaa 487 sivuun.

Kirja korostaa, että mitä paremmin opiskelija osaa lausua, sitä helpommin ihmiset häntä ymmärtävät. Englannin kielen intonaatiosta tulee pyrkiä eroon. Lausuntaohjeet auttavat vaikeimmissa kohdissa, mutta pääasiassa tulisi pyrkiä matkimaan ohjaajaa niin täydellisesti kuin mahdollista. Tämäkin oppikirja kannustaa – Linguaphone-keskustelukurssin tapaan – opiskelijaa natiivin puhujan matkimiseen ja oman kulttuurin ja kielitau-

tan puhetyylin unohtamiseen. (Sebeok 1947: iii–xi.) Koska Sebeok korostaa opettajan tärkeyttä, voi olettaa, että opettajan avulla opetustilanteissa syntyy matkimisen lisäksi myös vuorovaikutuksellista kommunikaatiota.

Oppikirja tähtää sisällölliseltä rakenteeltaan puhumisen opettamiseen, mutta ottaa mukaan myös kielioppia kevyin annoksin lukijakunnan huomioiden. Kirjoittaja ei rasita opiskelijoita kielioppitermeillä, vaan kertoo kieliopin keskeisimmät ja opetustuloksen kannalta oleelliset suomen kielen piirteet. Esipuheessa moititaan kieliopillisten ohjeiden heikkoutta. Kirja pyrkii olemaan kommunikatiivinen oppikirja, jossa kielioppia huomioidaan kohtuullisesti. Tekstit ovat lähes kokonaan dialogeja, ja oppikirja on ikään kuin Setälän ja Setälän pitemmälle viety keskustelukurssi ääntämisharjoituksineen ja natiivin opettajan korostuksineen. Sebeok ottaa opetuksessaan huomioon amerikkalaiset sotilashenkilöt ja käyttää paljon englantia selityksissään. Hänen oppikirjansa dialogit on kirjoitettu lukijaa kiinnostavien tarinoiden muotoon. Dialogit esitetään fraasioppaan tapaan vierekäisillä palstoilla englanniksi ja suomeksi. Kirjoittaja rytmittää opetettavan asian omalla erikoisella tavallaan. Uusi kirjoittajan sepittämä teksti annetaan ikään kuin annostellen, sana tai sanat kerrallaan, jotka sitten annostelun loppuksi yhdistetään kokonaiseksi lauseeksi. Tätä rytmitystä ei muissa aineiston oppikirjoissa esiinny. Tämä kieliaineen rytmittely sana sanalta eri riveille vahvistaa tietyllä tavalla ”vaikean kielen” myyttiä (ks. alaluku 5.4.3). Kuvassa 7 opetetaan näin kellon aikoja ja niihin liittyviä rektioita.

Kuva 7. Sebeokin omaperäinen tapa opettaa puhetta.



Sebeok (1947: 152) *Spoken Finnish* opettaa visuaalisen omaperäisesti puhetta kirjan ja äänilevyjen avulla.



Sebeokin (1947: 11) tapa opettaa suomea omalla visuaalisella tavallaan näkyy oppikirjan tekstiosuudessa. Tämä malli siirtyi osittain tuleviin suomi toisena ja vieraana kielinä -oppikirjoihin. Se näkyy myös Amerikassa opetusmetodeihin perehtyneen Maija-Hellikki Aaltion (1981: 40) kirjan esimerkissä 6.

(6)

**Kappale 7**

Paljonko sanakirja maksaa?

**Kirjakaupassa**

1. Paljonko tämä sanakirja maksaa?

2. Se maksaa 19,75.

3. Anteeksi, kuinka?

Olkaa hyvä ja puhukaa hitaasti.

4. Tämän sanakirjan hinta on yhdeksäntoista markkaa seitsemänkymmentä viisi penniä.

(Aaltio 1981: 40)

**Lesson 7**

How much does the dictionary cost?

**In the bookstore**

1. How much does this dictionary cost?

2. It costs 19,75

3. Pardon – – Please speak slowly.

4. The price of this dictionary is nineteen marks seventy-five pennies.

Aaltion (1974: 39) oppikirjassa *Finnish for Foreigners 2* lauseet ovat vierekkäisillä palstoilla suomeksi ja englanniksi usein juuri kielioppia kuvaamassa (kuva 8).

Sebeokin oppikirja on Linguaphonen tavoin kaupallinen, puhetta opettava kirja, jossa kielioppia opetetaan *Word study* -nimisissä kappaleissa englanniksi ilman kielitieteellisiä nimikkeitä puheharjoitusten lomassa. Kielilevyt kuuluvat opetuskokonaisuuteen. Kirja on tehty itsenäistä opiskelua varten, mutta Sebeok siis korosti myös syntyperäisen opettajan merkitystä: tätä matkimalla ja oman kulttuurin ja kielitaustan puhetyylin unohtamalla opiskelija oppii uuden kielen.

Opetusnäkemys on palstoihin ladottujen dialogien osalta fraasikirjamainen ja lähellä suoraa metodia, mutta laajat ääntämistä, kielioppia, erilaisia kysymyksiä ja tehtäviä sisältävät osiot lähenevät jo opetustyyliltään nykyistä vieraan kielen oppikirjaa.

Sebeokin (1947) kirjassa opetettava asia rytmitetään oppijalle fraaseina sana sanalta, minkä jälkeen sanat kootaan kokonaisiksi lauseiksi. Tekstit ovat lähes kokonaan dialogeja, ja ne on kirjoitettu amerikkalaista sotilashenkilökuntaa kiinnostavien tarinoiden muotoon, jotka käsittelevät kohderyhmän Suomessa suoritettavien tehtävien sanastoa ja jokapäiväisen elämän aihepiirejä.

39	
<p>With <i>tulla</i> and certain other verbs a parallel construction may replace the translative, esp. when speaking about the final stage of change:</p>	
<i>Pojas/ta tuli automekaanikko.</i>	The boy became an auto-mechanic.
<i>Olli/sta on kehittynyt hyvä puhuja.</i>	Olli has developed into a good speaker.
<i>Mitä sinu/sta tulee, kun tulet suure/ksi?</i>	What will you be when you grow up?
<p>Examples of the idiomatic usage of translative:</p>	
<i>Onne/ksi isä ei kuullut sitä.</i>	Fortunately father did not hear it.
<i>Ilo/kse/ni (suru/kse/ni, hämmästyks/kseni) hän suostui.</i>	To my joy (sorrow, astonishment), he consented.
<i>Hän sanoi jotakin suome/ksi.</i>	He said something in Finnish.
<i>Ensimmäise/ksi, toise/ksi, kolmanne/ksi, viimeise/ksi; alu/ksi, loppu/ksi.</i>	First, secondly, thirdly, last; to begin with, finally.
<p>Translative in expressions of time:</p>	
<p>The translative denotes the point or period of time for which an action is planned:</p>	
<i>Tulimme Suomeen vuode/ksi.</i>	We came to Finland for a year.
<i>Tilasin ajan silmälääkäriltä kolme/ksi.</i>	I made an appointment with my eye-doctor for 3 o'clock.
<p>Note:</p>	
<i>Perhe tuli (matkusti, muutti) Raumalle vuode/ksi (kahde/ksi vuode/ksi).</i>	The family came (went, moved) to Rauma for a year (for two years).
<i>Mies jäi sairaalaan viiko/ksi.</i>	The man stayed at hospital for a week.
<p>But:</p>	
<i>Perhe oli (asui, viipyi, oleskeli, pysyi) Raumalla vuoden (kaksi vuotta).</i>	The family stayed in Rauma for a year (for two years).

Aaltio (1974): *Finnish for Foreigners* 2.

## 8.4 Robert Englund (1946) *Radiokurs i Finska I*

Englundin (1946) *Radiokurs i Finska I* on radio-opetukseen suunniteltu suomen kielen kurssi. Se on kielioppipainotteisen oppikirjaperinteen ja kommunikatiivista opetusmenetelmää tavoittelevan esitystavan yhdistelmä, joka sisältää jokapäiväisen elämän puhekielen ilmauksia. Englund toteaa, että suuren yleisön keskuudessa vallitsee yleisesti käsitys, että kieli pitäisi oppia käytännössä ja kieliopin opettaminen olisi tarpeetonta. Hän ei tyrmää ajatusta, mutta on kuitenkin sitä mieltä, että kieliopin sääntöjen avulla kieli voidaan oppia lyhyemmässä ajassa ja vähemmällä ponnistuksella. Hän perustelee väitettään toteamalla, että kielioppisääntöjen avulla ilmausta voidaan muuttaa niin, että sitä voidaan käyttää mo-

neen tarkoitukseen sen sijaan, että mielessä pitäisi pitää eri ilmausten kaikki muodot. Englundkin painottaa radiokurssissaan lausumisen tärkeyttä. Hän harmittelee, ettei suomen kieltä muuten hallitseva opiskelija välitä lausumisesta ja näin ollen pilaa kielellisen vaikutelman. (Mts. 3–4.)

Kirjoittaja antaa opiskeluteknisiä neuvoja uudelle opiskelumetodilleen – radiosta lähetettävälle kielikurssille ja sen kuuntelijoille. Radiokurssi ei noudata Linguaphone-kielikurssin tai *Spoken Finnish* -kirjan matkimismetodia. Englund (1946: 3–4) arvostelee ”käytännössä” opittavaa fraasikirjojen ja suoran metodin kielenopetusta ja puolustaa kieliopin opetuksen merkitystä opetustapahtumassa. Kurssissa on 47 sivua ja kymmenen lukua. Ruotsinkielisiä kielioppiselityksiä on noin kaksi sivua lukua kohti, ja niiden jälkeen tulevat opetettavaa asiaa valaisevat esimerkit muistin tueksi ja lopuksi vajaa sivu harjoituksia. Suomenkielinen keskustelukappale on hieman ruotsinkielistä käännöstehtävää pitempi. Niihin on valittu toisiinsa liittyviä kielioppiasioita, joita olisi kirjoittajan mielestä helppo myöhemmin silmäillä ja painaa mieleen. Harjoitus alkaa kielioppiasioilla, joita seuraavat suomenkielinen ”samtal” eli keskusteluosuus ja sitten ”Översätt och böj” -kappale, jossa opiskelija kääntää ruotsista suomeen keskustelun (mts. 3–4, 9–10). Lopussa on toisinaan taivutusharjoitus ”Böj i alla personer”, jossa tulee taivuttaa kaikissa persoonamuodoissa esimerkiksi ilmaus *minä voin oikein hyvin* (mts. 8).

Radiokurssissa opiskellaan kieltä kieliopin ja apukielen avulla. Opiskelija joutuu kuuntelemaan ja opiskelemaan kurssia silloin, kun se lähetetään radiosta. Radiokurssin tuottaminen oli yhteydessä viestintätekniikan kehitykseen. Se oli tulevien television kielikurssien, niistä tehtyjen videoiden ja kielten verkko-opetuksen esiaste. Tämän päivän multimediaopetuksessa kieltä voidaan harjoitella kotona loputtomasti ja video-opetuksen avulla opitaan puhujien ei- kielellistä kommunikaatiota.

Englundin (1946) kurssin kappaleessa 6 sedällä on juhla (ks. esimerkki 7):

(7)

#### Övningar.

--

**Text:** Sedällä on syntymäpäivä (nimipäivä). Koko perhe: äiti ja tyttäret, isä ja pojat lähtevät tervehtimään setää ja tättä. Kaikki ovat juhlapuvussa: isä oikein frakissa (smokingissa l. smokissa) ja äidillä uusi iltapuku. Pikku tytöllä on vaaleanpunainen leninki ja pojalla sininen merimiespuku (pikku tyttö on vaaleanpunaisessa leningissä ja poika sinisessä merimiespuvussa). Tyttö ojentaa sedälle kauniin kukan ja poika komean hopeamaljakon. --

--

(Englund 1946: 24).

Koska kurssi lähetettiin radiosta, sillä pyrittiin tavoittamaan mahdollisimman suuri harrastajajoukko. Radiokurssin kappaleessa oli ensin kielioppiosio. Muutamissa kappaleissa opiskelijaa pyydetään vastaamaan kysymyksiin (Englund 1946: 7–8, 19). Samtal-osion yhteydessä suomenkielistä lausetta seuraa sulkeissa tai sivun alareunassa ruotsinkielinen käännös. Kun sanat ovat sivun alareunassa, ne ovat yleensä perusmuodossa, joskus verbistä on annettu muoto *tulla, tulen* tai substantiivista muoto *kokous, kokouksen* (mts. 12, 20).

Englund (mts. 47) kertoo passiivin kuvauksen yhteydessä esimerkissä 8 myös puhekielen passiivin käyttömuodon.

(8)

#### Övningar.

--

**Text:** Lopetetaanko (lopetaank(o)s) jo tämä työ vai jatketaanko? Ollaan puskettu työtä jo neljättä tuntia yhteen menoon (yhtä painoa, päättä) eikä olla pidetty edes tupakkataukoa. Nyt olisi jo saatava vähän suuhunkin pantavaa. Minulla on (sitten) kova jano. – Ja minä olen nälkäinen kuin susi. Minne mennään syömään?

--

(Englund 1946: 46)

Kyseessä on uudenlainen oppimateriaali, jota on mahdollista opiskella itsenäisesti radion ääressä. Se on rakenteeltaan kommunikatiivinen sisältäen kysymyksiä, joihin opiskelijan tulee vastata, ja kielioppipainotteinen harjoituksineen, joihin opiskelija antaa vastauksen kirjallisesti tai suullisesti. Se suosii myös käännösmetodia, jossa oppilas kääntää tekstejä ruotsista suomeen. Opiskelija vastaa kysymyksiin kuitenkin ilman sisältöä tarkkailevaa opettajaa, kotivastaanottimen ääressä vailla vuorovaikutustilannetta.

## 8.5 Päätelmiä

Puhetta opettavat oppikirjat siirtävät tutkimusajankohdan loppupuolella opetuksen pääpainon puheeseen ja siinä yhteydessä myös ääntämisen opetukseen (Setälä & Setälä 1934; Sebeok 1947; Englund 1946). Suomea suomeksi -menetelmää käyttävät oppikirjoissaan kirjoittajat, joille suomi oli joko äidinkieli tai hyvin vahva toinen kieli (mm. Dannholm 1885; Salo 1932a, 1932b; Riihonen 1929; Lindgren 1936; Setälä & Setälä 1934; Neuvonen 1935). Setälän ja Setälän kaikenkielisille ulkomaalaisille suomen kielen opiskelijoille kirjoitettu *Linguaphone keskustelukurssi Suomi* on aineistossa se oppikirja, jossa on suomea suomeksi -menetelmää muistuttavia sisällöllisiä aineksia, vaikka siitä varsinainen kielioppia opettava osio puuttuukin.

## 9 Lopuksi

Olen tarkastellut liki sadan vuoden aikana julkaistuja suomen kielen oppikirjoja, jotka on suunnattu suomea vieraana tai toisena kielenä opiskeleville. Olen tutkinut oppikirjojen kielioppijaksoja, tekstilajeja, tekstien sisältöjä sekä eri opetusmenetelmiä, sijoittanut ne ajankohdan historiallisiin ja kulttuurisiin konteksteihin sekä tehnyt näistä lähtökohdista tutkimuksessani päätelmiä.

Tutkimusaineisto sisältää 52 suomi toisena ja vieraana kielen -oppikirjaa, jotka on julkaistu vuosina 1866–1953. Tutkimusajankohta päättyy 1950-luvulle, jolloin sodan jälkeен jälleenrakennustyö pääsi alkuun ja yliopistoihimme alkoi saapua ulkomaisia opiskelijoita. Aineiston oppikirjat ilmestyivät vuosina, jolloin Suomessa elettiin autonomian ajan loppupuolta, toista sortokautta, käytiin ensimmäinen maailmansota, sisällisota, talvisota ja toinen maailmansota. Ruotsin- ja venäjänkieliset koululaiset käyttivät maassamme aineiston alkuvuosikymmeninä suomi toisena kielenä -oppikirjoja. Tutkimusmateriaali sisältää kuitenkin pääasiassa suomi vieraana kielenä -oppikirjoja. Kieltämme on opetettu juuri tämän suomea ulkomailla opiskelevien näkökulman mukaisesti niin Suomessa kuin muual-  
lakin maailmassa. Samoja kirjoja on käytetty Suomessa viime vuosikymmeniin asti myös suomi toisena kielenä -opetuksessa, mikä on tuonut kirjojen käyttöön omat ongelmansa.

Työni alussa asetin itselleni seuraavat tutkimuskysymykset:

- 1) Ketkä oppikirjoja kirjoittivat, kenelle niitä kirjoitettiin ja missä kirjoja luettiin?
- 2) Millainen asema kieliopin opetuksella on ollut oppikirjoissa? Miten kieliopin kuvaus ja opetuksen sisältö ovat muuttuneet tutkimusaineiston aikakaudella?
- 3) Miten eri tekstilajeja on hyödynnetty oppikirjoissa?
- 4) Miten ympäröivän maailman muutos näkyy oppikirjojen tekstien sisällöissä ja aihepiireissä?
- 5) Miten kielienopetuksen menetelmien kehitys näkyy aineiston oppikirjoissa?

Olen pyrkinyt tasapuolisuuteen tutkimukseni aineiston eri näkökulmien käsittelyssä. Se on ollut yksi työni haasteista, mutta samalla sen anti.

Monen eri lähestymistavan mukaan ottaminen on ollut työssä vaativaa, mikä koskee etenkin tutkimuksen historiallista näkökulmaa. On kuitenkin ollut antoisaa projisoida tutkimusaineiston kattaman suhteellisen pitkän ajanjakson kielenopetukseen liittyviä muutoksia sekä yhteiskunnallisia ja historiallisia tapahtumia ja niiden vaikutuksia tutkittuihin oppikirjoihin ja niiden sisältöihin. Se on ollut myös välttämätöntä ja oppikirjatutkimuksen kannalta kiinnostavaa. Näin olen voinut kuvata sitä kielenopetuksen näkökulmien ja menetelmien kehityksen kaarta, joka tutkimistani S2-oppikirjoista välittyy. Aineiston kirjoissa ovat nähtävissä aikakautta ympäröivän maailman tuomat vaatimukset, jotka on pyritty yhdistämään kielennoppijan oppimistarpeisiin.

Oppikirjojen esitystapoja tutkimalla olen voinut kuvata, mitkä ovat olleet kirjojen oppimistavoitteet. Tavoitellaanko morfologisesti täydellistä suomen kielen taitoa, kommunikatiivisia taitoja vai molempia? Tavoitteissa on aina mukana oppijoiden oma motiivi, ja opetussisällön tulisi vastata tähän tarpeeseen. Miten sitten tuonaikaiset kirjoittajat tehtä-

västään selvisivät? Mitkä eri asiat oppikirjan kirjoittamiseen vaikuttivat? Tutkimukseni osoittaa, että kirjoittamisen motiiveina ovat olleet historiallisten tapahtumien mukanaan tuomat vaatimukset ja kirjoittajien omat motiivit. Tietokirjailijat tarttuivat jo tuolloin mitä erilaisimpiin haasteisiin, jotta eri opetustarpeisiin pystyttiin tuottamaan lyhyessäkin ajassa tarvittava S2-oppikirja. Kirjoittajat olivat alansa asiantuntijoita, joilla oli kykyä ja varmasti myös henkilökohtainen ambitio tuottaa toivottu teos. Otaksuttavasti kirjoittajilla oli taustalla myös taloudellinen hyötynäkökulma. Mutta varsinkin tutkimusajan alkupuolella motiivina oli epäilemättä myös koululaisten yleinen oppikirjamateriaalin tarve. Tutkimusajan loppupuolella motiivina oli puolestaan myös opetustekniikan orastava kehitys, jota oppimateriaalin laatijat ja kirjankustantajat halusivat oppimateriaalituotannossaan hyödyntää.

## 9.1 Tutkimuksen tulokset

Olen jakanut tutkimukseni yhdeksään eri päälukuun. Käyn ne seuraavassa läpi ja kerron keskeiset tutkimustulokset.

Luvuissa 1–1.3 esittelen tutkimukseni lähtökohdat, tutkimuskysymykset ja tavoitteet sekä tutkimuksen teoreettista taustaa. Tutkimukseni lähtökohtana – ja samalla tavoitteena – on ollut halu lisätä suomi toisena ja vieraana kielenä -oppiaineen historialliseen kehitykseen liittyvää tietämystä. Tieto siitä, miten varhaisissa suomen kielen oppikirjoissa on suomea 1800-luvulta 1950-luvulle opetettu, antaa hyvän pohjan nykypäivän oppikirjojen tarkastelulle. Aineistoni sisältää suomen kielen oppikirjoja lähes sadan vuoden aikaperiodilta. Sen kuvaaminen eri näkökulmista on mielekästä ja tärkeää siksi, että väitöskirjatutkimukseni on ensimmäinen laaja kartointus S2-oppikirjoista ja S2-opetuksen vaiheista.

Koska tutkimukseni kuuluu historiallisen oppikirjatutkimuksen piiriin ja materiaali käsittää runsaat 50 oppikirjaa, tutkimuksen menetelmänä on laadullinen aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Sen avulla – oppikirjojen historiallisen kontekstin huomioiden – luokittelem ja vertailen oppikirjojen sisältöjä toisiinsa eri näkökulmista ja teen niistä synteesejä. Olen hakenut ymmärrystä siihen, miten ympäröivä aika ja olosuhteet, opetuksen tavoitteet ja käsitys kielenopetuksesta ovat ohjanneet oppikirjojen laatijoita. Näin on ollut mahdollista tulkita oppikirjojen sisältöjä yksittäisistä havainnoista kohti laajempaa kokonaisuutta.

Alaluvuissa 1.4–1.5 esittelen tutkimusaineistoni ja tutkimuksen rakenteen. Aineisto käsittää 52 harkinnanvaraisella otannalla valikoitunutta oppikirjaa. Otokseen on valikoitunut monenlaisiin käyttötarkoituksiin kirjoitettuja S2-oppikirjoja. Valikoiman avulla olen pystynyt antamaan kattavan kuvan siitä, millaisia alan oppikirjoja Suomessa ja ulkomailla tutkimusajankohdan aikana tehtiin. Tutkimusaineistoni oppikirjoista ilmestyi lähes yhtä monta Suomessa ja ulkomailla. Aineiston perusteella näyttää myös siltä, että kiinnostus S2-oppikirjojen kustantamista kohtaan olisi ollut ulkomailla hieman suurempaa kuin Suomessa. Kuitenkin myös Suomessa kustannettiin esimerkiksi saksalaisten sotilaiden suomen kielen opetustarkoitukseen oppimateriaalia (Geijer & Nieminen 1942). Aineiston oppikirjojen apukielet – ruotsi, saksa, venäjä, unkari, englanti, viro, ranska, ja tanska – kertovat myös eri kielialueiden kiinnostuksesta kieleemme opiskelua kohtaan.

1800-luvulla Suomessa julkaistut koululaisten oppikirjat ovat pääasiassa ruotsinkielisille tarkoitettuja muutamaa venäjänkielisille tehtyä kirjaa lukuun ottamatta. Uudem-

paa koululaisille kirjoitettua suomi vieraana kielenä -oppikirjasarjaa tässä aineistossa edustavat Neuvostoliitossa 1930-luvulla julkaistut Viktor Salon oppikirjat.

Koululaisten kirjoista poiketen aikuisten oppikirjojen eri kustannuspaikat puhuvat omaa historiallista kieltään ympäröivän maailman senhetkisestä tilanteesta. Aavikin (1902) sisällöltään heimokansallinen, toisen sortokauden aikana kirjoitettu kirja kustannettiin Helsingissä Yrjö Weilin kirjapainossa. Otava kustansi sotatarkoitukseen kirjoitettuja suomen kielen oppikirjoja: Lindgrenin (1936) sekä Geijerin ja Niemisen (1942) saksalaisille sotilaille kirjoitetun oppikirjan. Geijerin ja Niemisen (1940) vastaava ruotsinkielinen siviiliväestölle kirjoitettu kirja kustannettiin puolestaan Tukholmassa, niin myös sotalapsitoimintaan tuotettu kirjanen (Bianchini 1942). Kustannuspaikka oli sodan aikana ja sitä ympäröivänä ajanjaksona sidoksissa eri maiden ulkopolitiikkaan. Vapaaehtoisille ruotsalaisille sotilaille painettiin Kemissä *Finska Glosor och Fraser* (1940). Neuvostoliitossa julkaistut aineiston oppikirjat kustannettiin Petroskoissa.

Sodan jälkeisiin vuosiin sijoittuu Yhdysvalloissa kustannettu *Spoken Finnish* (Sebeok 1947), jonka käyttäjänä oli Suomessa mahdollisesti työskentelevä amerikkalainen sotilashenkilökunta. Tanskassa (Lehmann & Torp 1951) kustannettiin tanskalaisille vapaaehtoisille Suomen jälleenrakennustyössä tarvittava S2-oppikirja. Mielenkiintoinen havainto on, että Englundin (1942a) ja Englundin ja Wolfin (1953a) kirjat, joiden sisällöissä ei käsitellä sotaan liittyviä aiheita lainkaan, on kustannettu Heidelbergissä, kun taas sotaan läheisesti liittyvät Lindgrenin (1936) ja Geijerin ja Niemisen (1942) oppikirjat on kustannettu Suomessa.

Turismin tarpeisiin tehtiin suomen kielen puheoppaita Lontoossa (Setälä & Setälä 1934), Bonnissa (Polyglott Kuntze) ja Berliinissä (Hämäläinen). Lindbergin (1926) saksalais-suomalainen fraasikirja painettiin helsinkiläisessä Kustannusyritys Kirjassa. Eri maissa kustannetut fraasikirjat kertovat eri maiden matkailukiinnostuksesta Suomeen.

Luvussa 2 esittelen tutkimuksen kannalta relevantit käsitteet vieraan kielen opetus ja oppiminen, oppikirjan tehtävä, oppikirjan tekstilaji ja oppikirjojen sisältöjen tutkimus. Tarkastelin niiden yhteydessä sekä suomen kielen historiallista oppikirjatutkimusta että kielten ja muiden alojen nykyistä oppikirjatutkimusta. Luvun lopussa kerron suomen kielen oppikirjojen historiallisista vaiheista ennen tutkimusajankohtaa. Pidän historiallista taustoitusta tärkeänä lähtökohtana tutkimukselleni, koska sen avulla on mahdollista ymmärtää suomi toisena ja vieraana kielenä -opetuksen asema tutkimusajakauden kontekstissa. Varhaisvaiheet kertovat, että suomen kieltä on opetettu ensimmäiseksi juuri suomen kieltä taitamattomille virkamiehille ja papistolle. Historian kuluessa tämä asetelma muuttui, kun suomen kielestä tuli maamme valtakieli. Se antoi uusia mahdollisuuksia suomen opetuksen kehitykselle. Vaikka opiskelijoiden joukossa oli myöhemminkin ruotsinkielisiä virkamiehiä, ryhtyi suomea opiskelemaan myös lukuisa joukko erilaisia ihmisiä, joiden yhteisenä nimittäjänä saattoi olla esimerkiksi matka Suomeen tai jokin muu suomen kielen opiskeluun liittyvä syy.

Luvussa 3 kuvaan tutkimusaineistoni oppikirjat, kirjoittajat, opiskelijat, kirjojen sisällöt ja opetusmenetelmät, käyttöyhteydet, kustantajat ja ulkoasut.

Aineiston äidinkieleltään ruotsin- ja venäjänkielisten koululaisten suomi toisena kielenä -oppikirjat ilmestyivät tutkimusajankohdan alussa, ja niitä kirjoittivat yleensä kokeneet koulujen opettajat Suomessa. S2-oppikirjat poikkeavat äidinkielisten suomen oppikir-

jojen sisällöistä sekä lähtökohdiltaan että opetusmenetelmiltään. Tutkitut kirjat antavat selkeän kuvan senhetkisistä Suomessa käytetyistä koululaisten S2-oppikirjoista: oppikirjat, joiden apukielenä oli ruotsi tai venäjä, keskittyvät suomen kieliopin kuvaukseen ja noudattivat kielioppi-käännösmenetelmää, joka ei sisällä itsenäistä ajattelua vaativia harjoitustehtäviä. Äidinkieleltään suomenkielisten koululaisten oppikirjat aloittavat opetuksen yleensä lauseen pääjäsenten esittelyllä ja oikeinkirjoitussäännöillä, ja niissä oli mukana jo tuolloin itsenäistä kielentuotosta sisältäviä tehtäviä. Tutkimani perusteella äidinkieleltään suomenkielisten oppikirjojen sisältöjen opetusmenetelmät ovat edistyksellisempiä kuin aineiston ruotsin- ja venäjänkielisille koululaisille tarkoitetuissa oppikirjoissa. Poikkeuksen tekee Salon (1932a, 1932b) sekä Salon ja Juntusen (1933) neuvostokoululaisille kirjoitettu suomi vieraana kielenä -oppikirjasarja, jossa kommunikatiivisen opetuksen opetusmenetelmät ovat jo mukana.

Tutkimus osoittaa, että S2-oppikirjojen tekstien sisällöt viestivät niiden ilmestymisajankohdan historiallisista vaiheista: Suomessa 1900-luvun molemmin puolin julkaistujen kirjojen tekstit kertovat sisällöissään autonomisesta Suomesta, joka eli kansallisen heräämisen kultakautta, kun taas 1930-luvun neuvostokoululaisten kirjojen sisällöt puhuvat maan ideologian vaatimaa kieltä. Leimallinen piirre aineiston koululaisten oppikirjoissa on, että kirjoittajat ovat usein samoja henkilöitä.

Luokittelen tutkimusaineistoni aikuisten suomi vieraana kielenä -oppikirjat yliopistossa ja kielikursseilla käytettyihin oppikirjoihin, historiallisten ja sosiokulttuuristen tapahtumien synnyttämään oppikirjatuotantoon (sota, kansainvälistyminen, matkailu) sekä eri opetusmenetelmien ja opetustekniikan kehittymisen mukanaan tuomiin oppimateriaalitarpeisiin (fraasikirjat – kansainväliset kielikoulut). On kiinnostavaa huomata, kuinka ympäröivä maailma stimuloi yllätyksellisetkin tahot oppikirjan tekoon: majuri Geijer ja luutnantti Lindgren kirjoittivat sotaan liittyvät oppikirjat, ja professori Setälä luki savikiekko-levyille toimittamansa puhetta opettavan oppikirjan luvut. Kirjojen kirjoittajat ovat pääasiassa oman alansa asiantuntijoita. Yksinomaan yliopiston ja koulun opettajina toimineet kirjoittajat olivat tässä aineistossa yleensä kokeneita opetuksen asiantuntijoita. Lähes kaikki ajankohdan oppikirjat tehtiin lähtökieleltään homogeenisille opiskelijaryhmille. Suosituin apukieli aineistossa on ruotsi, mikä kertoo siitä, että tuon apukielen puhujat opiskelivat paljon suomen kieltä eri tarkoituksiin.

Aikuisten suomi vieraana kielenä -oppikirjojen sisällöt kertovat niistä lukuisista käyttötarkoituksista, joihin oppikirjoja kirjoitettiin: yliopisto-opiskelijoille, aikuisopiskelijoille, sodan vallitessa eri käyttäjäryhmille ja teknisten apuvälineiden kehityttyä myös radion kuuntelijoille ja kielikoulujen erikielisille opiskelijoille. Toisen maailmansodan aikana ja sen jälkeen ilmestyneet sotaan liittyvät oppikirjat muodostavat aineistossa oman erityisryhmänsä. Kirjoja tehtiin Suomen sotavoimille ja Ruotsin kuninkaallisen sotakorkeakoulun opiskelijoille, saksalaisille sotilaille, sodanaikaiseen sotalapsitoimintaan, ruotsalaisille ja tanskalaisille vapaaehtoisille ja huoltohenkilökunnalle sekä Yhdysvaltojen sotilashenkilöstölle.

Kun kirjoja kirjoitettiin eri puolilla maailmaa, seurauksena oli, että kirjoista tuli usein kirjoittajiensa näköisiä, eivätkä niiden opetussisällölliset ratkaisut ilmestymispaikkojen etäisyyksien vuoksi vaikuttaneet toisiinsa. Jos koululaisten oppikirjoja kirjoittivat tässä aineistossa samat kokeneet opettajat, niin aikuisten oppikirjoja kirjoittivat usein eri henki-



löt tai kirjoittajien muodostamat tekijäryhmät, jotka käyttivät kirjoissaan monenlaisia uuden tekniikan suomia opetusmenetelmiä.

Luvussa 4 tarkastelen kieliopin asemaa oppikirjoissa. Tutkimukseni osoittaa, että kieliopin kuvauksella ja opetuksella on ollut keskeinen asema aineistoni suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjojen sisällöissä. Kieliopilliset ainekset hallitsevat kirjojen sisältöjä johdonmukaisesti läpi koko kirjan tai kielioppiainesta on kirjojen sanastoissa tai kirjoihin liittyvissä erillisissä kieliopeissa. Tutkimukseni osoittaa, että kielioppia on opetettu aineiston oppikirjoissa paljon. Se on ymmärrettävää, sillä onhan kieliopin opettaminen havaittu nykyäänkin keskeiseksi oppikirjojen sisällöksi (Jaakkola 1997: 176–177; Tanner 2012: 184). Kielioppia on osattava, ja on ollut mielenkiintoista tutkia, miten tämä tavoite on sovitettu oppikirjojen sisältöihin tutkimusajankohtana.

Koululaisten kieliopin kuvauksessa on nähtävissä kaksi tapaa. Varhain ilmestyneissä kirjoissa kielioppiaines ja tekstiosuus on erotettu selvästi toisistaan. Kielioppiasia on selitetty joko kirjan lopussa tai alussa, ja teksti on omana kokonaisuutenaan kieliopista erillään (Kockström 1912; Kazanski 1912; Kallio 1887, 1904). Toinen tapa opettaa kielioppia on esittää tekstikappaleen alussa esimerkki ja sääntöjä ennen varsinaista kirjan lukutekstiä (Kockström 1914a, 1914b; Salo 1932a, 1932b). Tämä tapa oli käytössä 1900-luvun alkupuolella ilmestyneissä oppikirjoissa sekä Suomessa että Neuvostoliitossa.

Myös lähes kaikissa aikuisten suomi vieraana kielenä -oppikirjoissa kielioppi on sisällön punaisena lankana, mutta eri tavalla kuin koululaisten kirjoissa. Kielioppi opetetaan aikuisille varioivasti tekstien lomassa, kirjan lopussa, alussa tai kirjaan liittyvässä erillisessä kieliopissa. Jopa fraasikirjoihin, muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta, on kirjoitettu kielioppi ennen puhetta opettavia fraaseja (Geijer & Nieminen 1940, 1942; Lehmann & Torp 1951).

Luvussa 4 vertailen ja analysoin myös aineiston neljän eri kieliopin osa-alueen käsittelyä aineistoni oppikirjoissa: vokaalisoinnun, äänteiden keston, astevaihtelun sekä suomen kielen sijamuotojen esittämisjärjestyksen opettamista. Vokaalisoinnun kuvaaminen jää oppikirjoissa vähäiseksi. Äänteiden, vokaalien ja konsonanttien, kestoerot kuvataan yleensä yhtä aikaa ja aikuisten oppikirjoissa keskitytään usein lausumiseen sekä siinä tapahtuvien merkityserojen kuvaukseen: *tuli* – *tuuli* – *tulli*. Astevaihtelua opetetaan lähes kaikissa aineiston oppikirjoissa, ja varsinkin 1800-luvun lopulla julkaistuissa koululaisten oppikirjoissa kuvaus on lähes nykyisen astevaihtelukuvauksen laajuista. Aikuisten astevaihtelu kuvataan eri tarkoituksiin kirjoitetuissa oppikirjoissa eri tavoin, eikä kuvauksessa tapahdu ajanjakson edetessä mitään progressiivista muutosta. Yllätyksen tuottavat pienten fraasikirjojen ja Riihosen (1929) lukukirjan laajat astevaihteluvarianttien valikoimat. Sijamuotojen värikäs ja toisistaan poikkeava kuvaustapa kielii ehkä kirjoittajien omista näkemyksistä sijojen parhaasta mahdollisesta esittämisjärjestyksestä, heidän oman äidinkielenensä nominien taivutusjärjestelmästä tai ehkä myös suomen kielen aikalaiskielloppien esittämisjärjestyksen vaikutuksesta.

Aikuisten kieliopin kuvaus muuttuu aikajanan varrella: 1900-luvun alun oppikirjat edustavat yliopisto-opetukseen kirjoitettuja runsaasti kielioppia sisältäviä teoksia, mutta jo 1920-luvulla alkaa ilmestyä kansainvälisen kanssakäymisen lisääntymisen seurauksena fraasikirjoja, jotka edustavat aineistossa uutta, puheen opetusta korostavaa kielenopetuk-

sellista suuntausta. Kieliopin opetus jää kirjoissa taka-alalle, ja opetuksen keskiöön tulee puheen opetus lähtö- ja kohdekielen fraasien avulla.

Vaikka opetusmenetelmät ja kieliopin kuvaus aikuisten oppikirjoissa tutkimusajan-kohdan kuluessa muuttuvat, on huomattava, että opetuksessa on myös pysyviä, lähes kaikissa kirjoissa esiintyviä elementtejä. Näitä ovat lähtökielen ja kohdekielen vertailu sekä suomen kielen ääntämisen opetus. Aineistoni koululaisten oppikirjojen sisällöistä nämä yleensä puuttuivat.

Niin tänään kuin tutkimusajankohtanakin oppikirja on kielioppikeskeinen sekä vieraan kielen opettajien käsityksissä että esimerkiksi yliopisto-opetuksen sisällöissä. On kuitenkin muistettava, että tutkimusaineistoni oppikirjojen sisällöillä oli senaikaissa yhteiskunnassa myös kulttuuritietoa kasvattava ja sivistävä tehtävä.

Luvussa 5 käsittelen aineiston eri tekstilajeja. Suomen kielen oppikirjojen tekstit muuttuvat 87 vuoden aikana vähitellen alkuajan kontekstittomista kielioppia harjaannuttavista lauseista koherenteiksi tekstikokonaisuuksiksi. Koululaisten oppikirjojen teksteissä esiintyy kertomuksia ja satuja, mutta myös drillauksen omaisia kielioppia harjaannuttavia tekstejä, joiden sekaan on upotettu dialogin ja suoran esityksen kaltaista kerrontaa. Aineiston varhaisissa koululaisten oppikirjoissa esiintyy myös irrallisia, kielioppia harjaannuttavia lauseita ja kysymyksiä. Kun nämä vanhat tekstilajit vähitellen hävisivät, niiden tilalle tuli uusia. Osa tekstilajeista säilytti paikkansa vuosikymmenestä toiseen. Asiaproosatekstit, dialogit ja autenttiset tekstit pysyvät koko ajanjakson ajan koululaisten oppikirjojen valikoimissa, kun taas dialogimainen proosa, sananlaskut ja drillauksen kaltainen dialogi häviävät. Draama puheen opettamisen ensi asteena on läpäisevästi koululaisten oppikirjojen teksteissä mukana.

Aikuisten oppikirjoissa dialogia esiintyy runsaasti, varsinkin autenttisissa tekstinäytteissä. Opetustarkoitukseen kirjoitetut dialogit muuttuvat tutkimusajakauden alun kankeista kysymys ja vastaus -pareista kommunikatiivisuutta tavoitteleviksi, vaikka puhekielen muotoja, muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta (Corander 1866; Englund 1946) ei aineiston tekstilajeissa vielä esiinnykään. Myös itse tuotetut proosatekstit sekä autenttiset katkelmat eri kirjailijoiden ja runoilijoiden tuotannosta ovat aikuisten oppikirjojen tekstilajeja. Uuden lajityypin muodostavat 1920-luvulta lähtien ilmestyneet puheen opetukseen laaditut fraasi- ja turistioppaat, jotka ovat tämän päivän turistioppaiden esiaste luettelomaisine ja sanakirjanomaisine tekstilajeineen. Sota-ajan fraasi- ja oppikirjat ovat tekstilajivalinnoiltaan sodan tarkoituspäätä palvelevia esimerkiksi runsaine kääntämuotoineen. Fraasikirjoja esiintyykin aineistossa eniten juuri sodan aikana, 1940-luvun molemmin puolin. Asiaproosatekstit, kirjoittajien itse tuottamat tekstit, dialogit ja autenttiset tekstit pysyvät koko ajanjakson ajan tutkittujen aikuisoppikirjojen valikoimissa. Aineiston oppikirjoissa tekstilajien määrä lisääntyy tarkastellun lähes sadan vuoden aikana, lajit muuttuvat, ja osa vanhoista tekstilajeista häviää.

Luvussa 6 olen osoittanut, että koululaisten ja aikuisten oppikirjojen teksteissä esiintyy vain vähän yhteisiä sisällöllisiä aiheita. Koululaisten oppikirjojen tekstien aiheet liittyivät ympäröivään elämänpäiriin: kotiin, perheeseen, maaseutuun, isänmaahan, kansalliseen menneisyyteen, ahkeruuden korostamiseen ja vanhempien kunnioittamiseen. Poikkeuksena ovat neuvostoliittolaisten koululaisten oppikirjat, joiden sisältöjä leimaa silloinen neuvostoliittolainen maailmankuva vaatimuksineen. Sama sisällöllinen vaatimus on

nähtävissä myös aikuisten neuvostoliittolaisten oppikirjojen sisällöissä. Suomen luonto ja maantieteeseen liittyvät aiheet ovat mukana sekä koululaisille että aikuisille tarkoitettujen oppikirjojen teksteissä: koululaisilla nimenomaan luontoon liittyvät aiheet, aikuisilla kaupunkiin ja eri maiden maantieteeseen liittyvät tekstit.

Suomalaisuus näkyy ensimmäisissä aikuisoppikirjoissa kansallisromanttisissa kaunokirjallisissa katkelmissa sekä Suomen luontoa käsittelevissä itse keksityissä kertomuksissa. Kirjallisuus ja kieli ovat sidoksissa toisiinsa ja kulkevat rinnakkain kielenopetuksessa. Aikuisten arkielämään liittyvät tekstit ruokalajeineen ja asunnon vuokrausilmoituksiineen paljastavat, että aineiston oppikirjoissa suomen kieltä opiskeltiin käytännöllisiä käyttötarkoituksia varten. Sotatekstit taas osoittavat, että kirjoja pystyttiin tuottamaan nopeastikin: suomen kielen oppikirjojen kustantaminen oli jo tuolloin suhdanneherkkää ja uuteen tarpeeseen haluttiin reagoida nopeasti. Tutkimani perusteella ensimmäisen maailmansodan aikana ei aineiston oppikirjojen teksteissä kuitenkaan vielä esiinny suoranaisia sotaan liittyviä aihepiirejä. Sotaa käsittelevät aiheet liittyvät toisen maailmansodan ennakointiin, itse sotaan ja sen jälkeiseen jälleenrakennustyöhön. Aikuisten suomi vieraana kielenä -oppikirjat paljastavat sen mittavan sisältöjen kirjon, jonka tutkimusaineiston kirjoittajat tuottivat. Kirjojen aiheet osoittavat mielikuvituksen laukanneen moneen suuntaan tekstien sisältöjä laadittaessa. Ne kertovat myös 1920-luvulla siitä kansainvälisestä innostuksesta, joka suuntautui matkustamiseen ja siihen tarpeeseen tuotettuun oppimateriaaliin. Tietenkin uusien aihepiirien lisäksi ilmestyy myös tavanomaisia oppikirjoja niin yliopistojen kuin kielikoulujenkin opiskelijoille. Niiden sisältöjen tekstit kuvaavat kirjoittajille läheisiä aihepiirejä, ja varsinkin aineiston loppupuolella ilmestyneet kirjat kuvaavat sodanjälkeistä rauhanomaista elämää optimistisissa ja hauskoissa kertomuksissaan.

Luvuissa 7 ja 8 tutkin oppikirjoissa käytettyjä opetusmenetelmiä. Tutkittuun ajanjaksoon mahtuu useita vieraan kielen opetusmenetelmiä: kielioppi- käännösmenetelmä, oppikirjojen sisältämät harjoitukset, apukielten käyttö oppikirjoissa, lähtö- ja kohdekielten vertailu, fraasikirjat ja niiden metodit, suomea suomeksi -metodin kaltainen menetelmä, tehtävien oikeat vastaukset sisältävien vihkosten tuottaminen opiskelijoille, äänilevyt ja radio opetusvälineinä, kuvien käyttö kielenopetusmenetelmänä sekä ajankohdan lopulla puhetta opettavat, kommunikatiivisen kielenopetuksen piirteitä sisältävät menetelmät.

Kielioppi-käännösmenetelmään liittyi varhain ”harjoitukset”-nimellä kulkevia, sisältöltään lähinnä fraasien omaisia sanontoja (Neuhaus 1919). Niistä kehittyi myöhemmin vuorovaikutusta ja itsenäistä ajattelua edistäviä vieraan kielen harjoituksia. Ajankohdan loppupuolella oppikirjojen kielioppia sisältäviin tehtävänantoihin sisältyy jo vapaasti tuotettua puhetta ja oppilaan itsenäistä ajattelua vaativia vastauksia. Tutkimusajankohdan lopulla puhetta opettavat oppikirjat opettavat ääntämistä myös äänilevyjen ja radion tekniikan avulla.

Fraasioppaat muodostavat uuden menetelmän tässä aineistossa fraaseineen ja äänilevyjen tekstien matkimista opettavine malleineen. Fraasit ovat malleina nykyisille turistioppaille ja sanakirjojen fraasiosioille. Äänilevyt taas ovat esiaste nykyisille sähköisille kielenopetuksessa käytetyille apuvälineille. Luvun 8 neljä tapaustutkimusta osoittavat, kuinka uudet tekniset keksinnöt, fraasien opetus ja kansainväliset kaupalliset kielikurssit huomaamattaan kylvivät ensimmäiset kommunikatiivisen opetuksen siemenet maaperään,

josta myöhemmin on versonut runsaasti uusia vieraan kielen opettamiseen soveltuvia opetusmenetelmiä.

## 9.2 Jatkotutkimusmahdollisuuksia

Olen tarkastellut aineistoni oppikirjoja useasta eri näkökulmasta, ja tämä on herättänyt monia jatkotutkimuksiin liittyviä ajatuksia.

Kieliopin opetuksen historiallinen tarkastelu olisi antoisa tutkimusaihe. Kiinnostavaa olisi tutkia esimerkiksi sitä, miten merkittävä osuus oppikirjojen sanastoilla on ollut kieliopin opettamisessa varhaisissa S2-oppikirjoissa tämän aineiston oppikirjoihin verrattuna. Suomi toisena ja vieraana kielenä -oppikirjojen historian kuvausta tulisi tulevaisuudessa jatkaa myös tämän tutkimuksen ajankohdasta, 1950-luvulta eteenpäin.

Opetusmenetelmätutkimukseen liittyvä kiinnostava aihe olisi harjoitusten sisällön kehitys suomi toisena ja vieraana kielen -oppikirjoissa yleensä. Kontrastiivinen tutkimus nykyisten eri kielten matkailun tarpeisiin kirjoitettujen fraasikirjojen sisällöistä olisi myös kiinnostava ja hyödyllinen aihe. Poikkeavatko suomenkielisten fraasikirjojen sisällöt muiden kielten fraasikirjojen sisällöistä? Kumman kielen kulttuuri näkyy fraasikirjojen sisällöissä enemmän: sen jolla opitaan vai sen jota opitaan?

Siirtyminen internet-aikakauteen antaa monipuoliset tutkimusmahdollisuudet S2-opetukseen liittyvän oppimateriaalin tekijöille. Tänä päivänä tietoa välitetään oppilaille sähköisten viestimien avulla. Juuri verkko-opetus ja sen luomat uudet opetusmahdollisuudet esimerkiksi etäopetuksessa inspiroivat ja haastavat oppimateriaalin laatijat uusilla teknisillä mahdollisuuksillaan. Nämä haasteet vaativat oppimateriaalin tuottajilta uudenlaisia sisällöllisiä ja teknisiä taitoja. Muun muassa verkko-opetusmateriaalin sisältöjen tutkiminen, opettajien verkkomateriaalin tuottamiseen liittyvä tutkimus, tuotetun materiaalin käyttöyhteyksien kartoitus opetuksessa sekä selvitys oppilaista sähköisten materiaalien käyttäjinä ja vastaanottajina olisivat hyödyllisiä ja kiinnostavia tulevaisuuden oppimateriaalien tutkimuskohteita.

Historiallista tutkimusnäkökulmaa ei kuitenkaan saa unohtaa. Suomi toisena ja vieraana kielenä -oppialan ja -oppikirjojen menneisiin aikoihin liittyvät tutkimushankkeet ovat alan oppikirjatutkimuksen kivijalka, jonka päälle nykypäivän tutkimusta on hyvä rakentaa. Toivon, että työni omalta osaltaan innostaa tutkijoita tarttumaan tähän monia mielenkiintoisia tutkimuskohteita tarjoavaan S2-tutkimusalaan.

# Lähteet

## Tutkimusaineiston oppikirjat

- AAVIK, JOHANNES 1902: *Praktilik Soome keele õpetus*. Helsinki: Yrjö Weilin'in kirjastus.
- BERGH, VOLMAR 1940: *Finsk Språklära. Grammatik med text och ordförteckning jämte översättningsövningar*. Stockholm: C. E. Fritzes Bokförlags Aktiebolag.
- BIANCHINI, LINDA 1942: *Svensk–Finsk Tolkbok. Hjälpredda vid fadderskapsverksamhet och sjukvård*. Andra upplagan. Stockholm: Klara Civiltryckeri.
- BIANCHINI, LINDA – GIOVANNI BIANCHINI 1942: *Kortfattad Finsk Grammatik*. Stockholm: Klara Civiltryckeri A. B.
- COLLINDER, BJÖRN 1940: *Kortfattad Finsk Lärobok för självstudier på grundval av K. B. Wiklunds övningsstycken utarbetad av Björn Collinder*. Uppsala: A. B. Lundequistska Bokhandeln.
- 1941: *Lärobok i Finska Språket för Krigsmakten under medverkan av B. G. Geijer och H. Aikio. I. Grammatik. II. Lärokurs*. Rekvideras från Lantförsvarets kommandoexpedition, Bokdetaljen Stockholm 2. Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri Aktiebolag.
- CORANDER, HENRICUS CONSTANTINUS 1866: *Praktisk Lärobok i Finska Språket*. Förra delen. Wiborg: N. A. Zilliacus.
- DANNHOLM, OSKAR 1885: *Förberedande öfningskurs i Finska Språket för små nybegynnare*. Helsingfors: Finska Litteratursällskapets tryckeri.
- 1895: *Öfningskurs i Finska Språket för nybegynnare*. Helsingfors: Oskar Dannholms Förlag.
- ENGLUND, ROBERT 1942a: *Finsk Språklära*. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- 1942b: *Nyckel till Finsk Språklära*. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- 1946: *Radiokurs i Finska I*. Tredje oförändrade upplagan. Helsingfors: Söderström & C:o Förlagsaktiebolag.
- ENGLUND, ROBERT – WERNER WOLF 1953a: *Finnische Sprachlehre*. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- 1953b: *Schlüssel zur Finnischen Sprachlehre*. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Finska Glosor och Fraser*. Kemi: Yhtyneet Painot O.Y. 1940.
- Finska utan språkstudier*. Andra upplagan. Stockholm: Svenska Bokförlaget. Albert Bonnier 1940.
- GYÖRFFY BÉLA 1939: *Gyakorlati Finn Nyelvkönyv*. Győr: Harangszó Kiadása.
- GEIJER, B. G. – KAARLO NIEMINEN 1940: *Snabbkurs i Finska. Kort handledning i finska språket av B. G. Geijer, Lärare vid Kungl. Krigshögskolan jämte Kortfattad*

- svensk-finsk parlör av Kaarlo Nieminen Lektor i finska språket vid Helsingfors universitet.* Stockholm: Svenska Bokförlaget. P. A. Norstedt & Söner.
- 1942: *Schnellkursus der Finnischen Sprache. Kurze Anleitung zum Erlernen der Finnischen Sprache und Kurzer deutsch-finnischer Sprachführer von Oberstleutnant B. G. Geijer Lehrer der finnischen Sprache an der Königl. schwedischen Kriegsakademie. In Zusammenarbeit mit Lektor Kaarlo Nieminen an der Universität Helsinki.* Helsinki: Otava.
- HÄMÄLÄINEN, AIMO (ei painovuotta): *Metoula. Sprachführer. Gesetzlich geschützt Nr. 107690. Eine verkürzte Methode Toussaint-Langenscheidt. Finnisch.* Berlin-Schöneberg: Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung.
- KALLIO, AUKUSTI HERMAN 1887: *Finsk Elementarbok. I.* Andra, omarbetade upplagan. Borgå: Werner Söderström Förläggare.
- 1890a: *Suomen Kielioppi. Ensimmäistä alkeisopetusta varten.* Helsinki: SKS.
- 1904: *Suomenkielen Alkeiskirja. II.* Neljäs painos. *Finsk Elementarbok. II.* Fjärde upplagan. Helsingfors: Söderström & C:o Förlagsaktiebolag.
- KAZANSKI, M. N. 1912: *Utšebnik finskago jazyka. Tšast vtoroja. Sostavil protoijerei M. N. Kazanski po švedskim rukovodstvam Kockström’a, Kallio i dr. Izdanije vtoroje.* [Suomen kielen oppikirja. Toinen osa. Laatinut M. N. Kazanski Kockströmin, Kallion ja muiden ruotsinkielisten oppaiden pohjalta. Toinen painos.] Helsinki: Kirjapaino ”Finljandskoi Gazety”.
- KOCKSTRÖM, VIKTOR REINHOLD 1868a: *Lärobok i Finska Språket.* Första läsårets hösttermins kurs. Helsingfors: SKS.
- 1868b: *Lärobok i Finska Språket.* Första läsårets vårtermins kurs. Helsingfors: SKS.
- 1876a: *Kurze Grammatik der Finnischen Sprache.* [Suomen kielen lyhyt kielioppi, suomentanut K. Suomalainen.] Helsingfors: Verlag von G. W. Edlund.
- 1876b: *Résumé de la Grammaire Finnoise.* [Suomen kielen lyhyt kielioppi, suomentanut G. PH. Armfelt.] Helsingfors: G. W. Edlund Editeur.
- 1876c: *Finsk Språklära i Sammandrag.* Helsingfors: G. W. Edlunds Förlag.
- 1912: *Utšebnik finskago jazyka. Tšast pervaja. Svobodnyi perevod so švedskago Protoijereja M. N. Kazanskago. Izdanije tretje.* [Suomen kielen oppikirja. Ensimmäinen osa. Rovasti M. N. Kazanskin ruotsin kielestä tekemä vapaa käännös. Kolmas painos.] Helsinki: Kirjapaino ”Finljandskoi Gazety”.
- 1914a: *Lärobok i finska språket.* Första delen. Elfte, efter författarens död omarbetade upplagan. Helsingfors: G. W. Edlunds Förlagsaktiebolag.
- 1914b: *Lärobok i Finska Språket.* Andra delen. Tionde, efter författarens död omarbetade upplagan. Helsingfors: G. W. Edlunds Förlagsaktiebolag.
- LAATIKAINEN, E. P. 1940: *Utšebnik finskogo jazyka.* Pod obščei redaktsije H. O. Kure. [Suomen kielen oppikirja. Toim. H. O. Kure.] Petrozavodsk: Gosudarstvennoje izdatelstvo Karelo-Finskoi SSR.

- LEHMANN, ELLIS – ANNIKKI, TORP 1951: *Finsk Sprogfører*. København: Jespersen og Pios Forlag.
- LINDBERG, AIMO 1926 (toim.): *Das Tägliche Leben. Finnisch–Deutsches Konversations- und Satzbuch. Nach der Alvincy Methode bearbeitet von Aimo Lindberg*. Helsinki: Verlagsaktiengesellschaft Kirja.
- LINDGREN, JARL 1936: *Suomen kielen oppikirja ruotsinkielisiä joukko-osastoja ja suojeluskuntia varten*. Helsinki: Otava.
- Linguaphone kielikurssien opinto-opas*. Lontoo: Linguaphone opisto.
- Linguaphone kouluopetuksen apuna*. Helsinki: Linguaphone opisto 1937.
- NEUHAUS, JOHANNES 1919: *Kleine Finnische Sprachlehre nebst einem Wörterverzeichnis der finnisch-indoeuropäischen Entlehnungen von Johannes Neuhaus, Lektor des Neunordischen an der Universität Berlin*. Zweite Aufgabe. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- NEUVONEN, EERO K. 1935: *Éléments De Finnois. Textes, Grammaire, Vocabulaire Première Année*. Helsinki: SKS.
- Polyglott Kuntze. Schnellste Erlernung jeder Sprache. Ohne Lehrer. Finnisch*. Bonn a. Rh.: Georgis Polyglott Verlag.
- RIIHONEN, HARALD (toim.) 1929: *Lukukirja ja Sanasto suomenkielen opiskelijoille*. Leningrad: Kustannusosuuskunta Kirja.
- SALO, VIKTOR 1932a: *Suomenkielen alkeiskirja venäläisiä kouluja varten. I osa*. Viides oppivuosi. Toinen painos. Pietroskoi: Valtion kustannusliike Kirja.
- 1932b: *Suomenkielen alkeiskirja venäläisiä kouluja varten. II osa*. Toinen uudistettu painos. Pietroskoi: Valtion kustannusliike Kirja.
- SALO, VIKTOR – FREDRIK K. JUNTUNEN 1933: *Kaunokirjallinen lukemisto*. Alkukoulun neljättä vuotta varten. KASNT:n VKK:n Kollegion hyväksymä. Pietroskoi: Valtion Kustannusliike Kirja.
- SEBEOK, THOMAS A. 1947: *Spoken Finnish. Book one*. USA: The Linguistic Society of America and the Intensive Language Program of the American Council of Learned Societies.
- SETÄLÄ, EMIL NESTOR 1902: *Suomen kielen oppikirja alkeisopetusta varten*. Helsinki: Otava.
- SETÄLÄ, EEMIL NESTOR – VILHO SETÄLÄ 1934: *Linguaphone keskustelukurssi Suomi*. Lontoo: Linguaphone Instituutti.
- SZINNYEI, JÓZSEF 1916: *Finn Olvasókönyv. Nyelvtani példatárral*. Finnugor Kézíkönyvek. II. Ötödik kiadás. Budapest: Hornyánszky Viktor Kiadása.
- (átdolgozta) 1940: *Budenz József Finn Nyelvtan (hang-és szótan)*. Tizedik, javított kiadás. Budapest: Kókai Lajos Kiadása.
- TUOMIKOSKI, AUNE – HELEN DEANS 1952: (Translated and adapted from Eero K. Neuvonen's *Éléments de Finnois*. 2<sup>nd</sup> edition) *Elementary Finnish. Texts, Grammar, Glossary*. Helsinki: SKS.

TUURALA, URHO 1934: *Suomen kielen oppikirja. I ja II kouluvuosi*. Toinen painos. KASNT:n VKK:n kollegion oppikirjaksi hyväksymä. Petroskoi: Valtion kustannusliike Kirja.

## Kirjallisuus

- AALTIO, MAIJA-HELLIKKI 1974: *Finnish for Foreigners 2*. Seventh, revised edition. Helsinki: Otava.
- 1980: *Finnish for Foreigners*. Reader 3. Toinen painos. Helsinki: Otava.
- 1981: *Finnish for Foreigners 2*. Ninth edition. Helsinki: Otava.
- 1985: *Finnish for Foreigners 1*. First edition. Helsingissä: Otava.
- 1992: *Finnish for Foreigners 1*. Fifth edition. Helsingissä: Otava.
- AHLQVIST, AUGUST 1877: *Suomen kielen rakennus: vertaavia kieliopillisia tutkimuksia. I, Nominien synty- ja taivutus. Suomalainen runo-oppi*. Helsingissä: [Edlund].
- AHO, EIJA 2004: Prosodian asema toisen ja vieraan kielen opetuksessa. Teoksessa Boglárka Straszer – Anneli Brown (toim.): *Suomen kielen prosodian opettamisen ja oppimisen kysymyksiä* s. 9–46. Kakkoskieli 5. Suomea toisena ja vieraana kielenä käsittelevää tutkimusta ja oppimateriaalia. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- AHO, JUHANI 1899: *Katajainen kansani. I.: ja muita uusia ja vanhoja lastuja vuosilta 1891 ja 1899*. Porvoo: Werner Söderström.
- AJAGÁN-LESTER, LUIS 2001: Bilden av ”de andra”. Afrikaner i svenska skoltexter 1768–1920. Teoksessa Björn Melander & Björn Olsson (toim.): *Verklighetens texter* s. 25–42. Lund: Studentlitteratur.
- AKIANDER, MATTHIAS 1845: *Försök till utredning af finska språkets ljudbildning*. Helsinki: SKS.
- ALAPURO, RISTO 1998: Sivistyneistön ambivalentti suomalaisuus. Teoksessa Pertti Alasuutari & Petri Ruuska (toim.): *Elävänä Euroopassa. Muuttuva suomalainen identiteetti* s. 175–186. Tampere: Vastapaino.
- ALMILA, LYYDIA 1945: *Jokamiehen englanninkirja*. Neljäs painos. Helsinki: Otava.
- ALVRE, PAUL 1969: *Soome keele õpetuse reeglid*. Tallinn: Kirjastus ”Valgus”.
- ANTONIUK, MALGORZATA 2009: Minä ja Suomi. Teoksessa Marjut Vehkanen – Tiina Lehmusvaara (toim.): *Karjalanapaistista kaksoiskonsonanttiin. Suomen kielen ja kulttuurin vaikuttajat maailmalla* s. 174–180. Helsinki: Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO.
- ANTTILA, JORMA 1993: Käsityksiä suomalaisuudesta – traditionaalisuus ja modernisuus. Teoksessa Teppo Korhonen (toim.): *Mitä on suomalaisuus* s. 108–132. Jyväskylä: Suomen Antropologinen Seura.



- APO, SATU 1998: Suomalaisuuden stigmatisoinnin traditio. Teoksessa Pertti Alasuutari & Petri Ruuska (toim.): *Elävänä Euroopassa. Muuttuva suomalainen identiteetti* s. 83–128. Tampere: Vastapaino.
- ASSMANN, DIETRICH – MARJA HEIKKILÄ 2001: Sitkeät hiljaiset sotilaat. Suomi saksalaisin kirjallisin silmin. Teoksessa Hannes Sihvo (toim.): *Toisten Suomi. Mitä meistä kerrotaan maailmalla* s. 297–334. Toinen painos. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- AUERBACH, ELSA ROBERTS 1993: Reexamining English Only in the ESL Classroom. – *Tesol Quarterly* 27:1 s. 1–18.
- BAHTIN, MIHAIL 1991: *Dostojevskin poetiikan ongelmia*. RT-paino.
- VON BECKER, REINHOLD 1824: *Finsk Grammatik*. Åbo: Bibel-Sällskapet Tryckeri.
- BERGH, VOLMAR 1939: *Tukholman suomalaisen seuran 45-vuotiskertomus 1894–1939*. Kemi: Kemin Sanomalehti- ja Kirjapaino-Oy.
- 1964: *Tanskalais-suomalainen sanasto*. Helsinki: Tammi.
- BERNSTEIN, BASIL 1990: *The Structuring of Pedagogic Discourse. Vol. 4: Class, codes and control*. London: Routledge.
- BESSONOFF, SALLI-MARJA – EILA HÄMÄLÄINEN 2011: *Aletaan ja jatketaan!* Helsinki: Suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Helsingin yliopisto.
- BROWN, ANNELI 2004: Kvantiteetin oppimisesta. Teoksessa Boglárka Straszer – Anneli Brown (toim.): *Suomen kielen prosodian opettamisen ja oppimisen kysymyksiä* s. 117–144. Kakkoskieli 5. Suomea toisena ja vieraana kielenä käsittelevää tutkimusta ja oppimateriaalia. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- BUDENZ, JÓZSEF 1873: *Rövid Finn Nyelvtan (alaktan) és olvasmányok*. Budapest: Kókai Lajos Kiadása.
- CAJANUS, ERIK (LUND, DAVID JOHANNIS) 1697: *Lingvarum Hebraeae et Finnicae convenientia*, approbante ampliss: fac. philos. Aboënsi, [et] moderante ... dn. m. David Lund, l.l. orientalium hactenus, jam verò designato s.s. theol. prof. ord. Dissertatione gradualis proposita [et] examini publico modestè submissa ab Erico Cajano, Eric. fil. Ost-Bothn. In audit. maximo ad d. 13. Novembris, a. M. DC. XCVII. [Aboae]: impr. apud Jo. Wallium.
- CORANDER, AXEL GABRIEL 1861: *Utkast till Finsk Satslära*. Viborg. 1865. Lisätty painos. *Finsk satslära*. Viborg.
- CORANDER, HENRICUS CONSTANTIVS 1853: *Dissertatio Academica, originem indolemque genuinam formarum linguae Fennicae verbalium enucleare periclitatura*. Helsingforsiae: Typis Frenckellianis.
- COLLAN, FABIAN 1847: *Finsk Språklära, Förra Delen, Formläran*. Helsingfors: J. C. Frenckell & Son.
- COMENIUS, JAN AMOS 1755: *Orbis sensualium pictus*. Noribergae.
- 1638/1999 *Didactica Magna*: stora undervisningsläran / Johan Amos Comenius; översättning och inledning: Tomas Kroksmark. Lund: Studentlitteratur.

- DANNHOLM, FREDRIK OSKAR 1889: *Maantiede kansakouluja ja muita oppilaitoksia sekä yksinään lukemista varten*. Helsinki: K. E. Holm.
- 1890: *Suomen olot: tietoja Suomen maasta ja kansasta ynnä vertailuja muiden maiden oloihin*. Helsinki: Holm.
- 1893: *Suomen yhteiskuntalaitos: pääpiirteissään, lakien ja asetusten sekä muiden lähteiden mukaan kaikille kansalaisille*. Helsinki: Holm.
- EKVALL, ULLA 2001: Den styrda och styrande läroboken. Teoksessa Björn Melander & Björn Olsson (toim.): *Verklighetens texter* s. 43–77. Lund: Studentlitteratur.
- ELOMAA, Eeva 2009: *Oppikirja eläköön! Teoreettisia ja käytännön näkökohtia kielten oppimateriaalien uudistamiseen*. Jyväskylä Studies in Humanities 122. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- EURÉN, GUSTAF ERIK 1846: *Grunddragen till Finsk Formlära*. Åbo: J. C. Frenckell & Son.
- 1849: *Finsk Språklära*. Åbo: Frenckell.
- 1851: *Finska Språklära i Sammandrag*. Turussa: Lillja.
- 1852: *Suomalainen Kielioppi Suomalaisille*. Turku: J. W. Lillja & Co.
- FÁBIÁN, ISTVÁN 1859: *Finn nyelvtan*. Pest: Emich Gusztáv nyomtatása.
- FINELIUS, G.A. 1845: *Finsk Språklära för Lägre Elementar-Skolor. I. Elementarlära. II. Formlära*. Wasa: Wolffska Boktryckeriet.
- FLINT, AILI 1995: Piparkakkupoika ja poltettu oranssi – dramaattisesta luennasta luoviksi puhujiksi. Teoksessa Anna-Kaisa Koitti & Marjut Vehkanen (toim.): *Senaatin-torilta Orajärven osuuskaupalle. Ulkomaanlehtori suomalaisen todellisuuden tulkinta* s. 111–118. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 49. Turku: Turun yliopisto.
- GEIJER, B. G. 1955: *Talvisodan Taipale: tutkimus sitkeästä puolustuksesta*. Porvoo: WSOY.
- GEITLIN, JOHAN GABRIEL 1861: *Saksalainen kieli-oppi ynnä lukemiston ja sanakirjan kanssa. I, Kieli-oppi*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 26. Helsinki: SKS.
- GENETZ, ARVID 1881: *Suomen kielen äänne- ja muoto-oppi ynnä runousoppi: oppikouluja varten*. Helsingissä: K. E. Holm.
- GEZELIUS, JOHANNES, VANH. 1666: *Yxi paras lasten tawara*. Turku: prändäty Petar Hannuxen pojalta. Verkkojulkaisu.
- GRÜNTAL, RIHO 2009: Suomen kielen vaikutus viron kieleen. Teoksessa Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen & Päivi Pahta (toim.): *Kielet kohtaavat* s. 231–260. Tietolipas 227. Helsinki: SKS.
- GRÜNTAL, SATU 2002: Aapiskukko runoilee. Näkökulmia 1900-luvun lyriikkaan. Teoksessa Ilona Herlin, Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen & Tiina Onikki-Rantajääskö (toim.): *Äidinkielen merkitykset* s. 312–329. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 869. Helsinki: SKS.

- HAAPAMÄKI, MINNA 2002: *Studier i svensk grammatikhistoria*. CIP Cataloguing in Publication. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- HALLSTEN, A. A. J. 1855: *Försök till Satslära, hufvudsakligen med afseende af Svenska språket*. Åbo.
- HAKULINEN, AULI 2008: Mitä kielioppi kertoo. Teoksessa Tiina Onnikki–Rantajääskö & Mari Siirainen (toim.): *Kieltä kohti* s. 268–284. Helsinki: Otava.
- HAKULINEN, LAURI 1979: *Suomen kielen rakenne ja kehitys*. Neljäs, korjattu ja lisätty painos. Helsinki: Otava.
- HALLSTÉN, ALEXANDER GUSTAF JULIUS 1842: *Ny lärobok i historia och geografi för de första begynnare*. C. G. Wolffs boktryckeri.
- HALMESVIRTA, ANSSI 2001: Barbariasta demokratiaan. Englantilaisia näkökulmia Suomeen ja suomalaisuuteen 1700-luvun lopulta toiseen maailmansotaan. Teoksessa Hannes Sihvo (toim.): *Toisten Suomi. Mitä meistä kerrotaan maailmalla* s. 77–157. Toinen painos. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- HALONEN, MIA 2012: Toisen kielen oppimisen tutkimus. Teoksessa Vesa Heikkinen, Eero Voutilainen, Petri Lauerma, Ulla Tiililä & Mikko Lounela (toim.): *Genreanalyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja* s. 707–709. Kotimaisten kielten keskuksen julkaisuja 169. Helsinki: Kotimaisten kielten keskus.
- HALTSONEN, SULO 1959: Koulupoikien suomea 1600-luvulla. Teoksessa *Verba docent. Juhlakirja Lauri Hakulisen 60-vuotispäiväksi 6.10.2959* s. 468–491. Helsinki: SKS.
- HAMMARI, JUKKA-PEKKA 2005: Vääntöä suomen sijataivutuksesta. Anneli Pajunen & Hannu Tommola (toim.): *XXXII Kielitieteen päivät Tampereella 19–20.5.2005* s. 347–370. Tampere Studies in Language, Translation and Culture. Series B 2. Tampere: Tampere University Press.
- HEIKKILÄ, MARJA 2001: Pohjoisen yön äärellä. Suomi ja suomalaiset ranskalaisessa kirjallisuudessa. Teoksessa Hannes Sihvo (toim.): *Toisten Suomi. Mitä meistä kerrotaan maailmalla* s. 271–295. Toinen painos. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- HEIKKILÄ, SATU – PIRKKO MAJAKANGAS 2002: *Hyvin menee! Suomea aikuisille*. Helsinki: Otava.
- HEIKKINEN, LIISA 1981: *Suomenkielisen suomen kielen oppikirjan synty ja kehittyminen 1880-luvulla*. Folia Fennistica & Linguistica. Tampereen yliopiston suomen kielen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 4. Tampere: Tampereen yliopisto.
- HEIKKINEN, VESA – OUTI LEHTINEN – MIKKO LOUNELA 2005: Lappeenranta-laismies löi toista nenään baarissa. Uutisia ja uutisia. Teoksessa Vesa Heikkinen (toim.): *Tekstien arkea. Tutkimusmatkoja jokapäiväisiin merkityksiimme* s. 231–258. Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 135. Helsinki: Kotimaisten kielten tutkimuskeskus.
- HEIKKINEN, VESA – EERO VOUTILAINEN 2012: Genre – monitieteinen näkökulma. Teoksessa Vesa Heikkinen, Eero Voutilainen, Petri Lauerma, Ulla Tiililä & Mikko Lounela (toim.): *Genreanalyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja* s. 17–47. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

- HELLMAN, BEN – JOHAN KJELLBERG 1988: *Suomen venäjänkielisen kirjallisuuden bibliografia 1813–1972*. Helsingin yliopiston kirjaston julkaisuja 52. Helsinki: Helsingin yliopiston kirjasto.
- HERLIN, ILKKA 2004: Kieli ja kansallinen tiede J. V. Snellmanin filosofisessa järjestelmässä. Teoksessa Katja Huomo, Lea Laitinen & Outi Paloposki (toim.): *Yhteistä kieltä tekemässä: näkökulmia suomen kirjakielen kehitykseen 1800-luvulla* s. 259–285. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 979. Helsinki: SKS.
- HERMANSSON, NANNA 2007: *Nordiska bilaterala kulturfonder och föreningar*. Nordiska kulturfonden. Köpenhamn: Jessen & Co.
- HIIDENMAA, PIRJO 2003: *Suomen kieli – who cares?* Keuruu: Otava.
- 2015: Oppikirjojen tutkimus. Teoksessa Helena Ruuska, Markku Löytönen & Anne Rutanen (toim.): *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä* s. 27–39. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry.
- HIRSJÄRVI, SIRKKA – PIRKKO REMES – PAULA SAJAVAARA 2013: *Tutki ja kirjoita*. 18. painos. Helsinki: Tammi.
- HOLMÉN, JANNE 2006: *Den politiska läroboken. Bilden av USA och Sovietunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget*. Acta Universitatis Upsaliensis. Studia Historica Upsaliensia 211. Uppsala: Uppsala universitet.
- HUNFALVY, PÁL 1853: *Finn és magyar szók. Egybehasonlítása*. Pesten.
- 1861: *Finn olvasmányok. A finn nyelvet tanulók számára*. Pest: Eggenberger Ferdinánd akadémiai.
- HÄGGMAN, KAI 2001: *Piispankadulta Bulevardille. Werner Söderström Osakeyhtiö 1878–1939*. Helsinki: WSOY.
- HÄKKINEN, KAISA 2002a: *Suomalaisen oppikirja vaiheita*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry.
- 2002b: *Suomen kielen historia 1. Suomen kielen äänne- ja muotorakenteen historiallista taustaa*. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 69. Turku: Turun yliopisto.
- 2007: *Mikael Agricola Abckiria. Kriittinen editio*. Helsinki: SKS.
- 2008: *Suomen kielen historia 2. Suomen kielen tutkimuksen historia*. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 78. Turku: Turun yliopisto.
- HÄMÄLÄINEN, EILA 1978: *Suomen harjoituksia.1*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 344. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 1983: *Suomen harjoituksia.2*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 381. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- HÖGLANDER, SARI – MARJUT VEHKANEN 2001: *Finskan: Lättare än du tror*. Helsinki: Edita.
- IIVONEN, ANTTI – TERTTU NEVALAINEN 1998 (toim.): *Vieraan kielen fonetiikan opetuksen näkökohtia*. Helsingin yliopiston fonetiikan laitoksen julkaisuja 41. Helsinki: Helsingin yliopisto.

- IMMONEN, KARI 1996: Mentaliteetit ja moderni. Teoksessa Pekka Laaksonen & Sirkka-Liisa Mettomäki (toim.): *Olkaamme siis suomalaisia*. Kalevalaseuran vuosikirja 75–76 s. 120–126. Helsinki: SKS.
- INGO, RUNE 1990: *Lähtökielestä kohdekieleen. Johdatusta käännöstieteeseen*. Helsinki: WSOY.
- ISK = HAKULINEN, AULI – MARIA VILKUNA – RIITTA KORHONEN – VESA KOIVISTO – TARJA RIITTA HEINONEN – IRJA ALHO 2004: *Iso suomen kielioppi*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 950. Helsinki: SKS.
- ITKONEN, MARKUS 2007: *Typografian käsikirja*. Kolmas, laajennettu painos. Helsinki: RPS-yhtiöt.
- JAAKKOLA, HANNA 1997: *Kielitieto kielitaitoon pyrittäessä. Vieraiden kielten opettajien käsityksiä kieliopin oppimisesta ja opettamisesta*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 128. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- JUSLENIUS, DANIEL (MUNSTER, JOHANNES BERNHARDI) 1700: *Aboa vetus et nova*, permissu superiorum, sub specimine publico, in Regia Academia, qvae est Aboae, moderatore celeberrimo atqve praeclarissimo, dn. M. Joh. Berhn. Munster, philos. pract. & hist. prof. ord. In gratiam eorum, qvi incolunt Aboam, nec non contraneorum omnium, descripta, & bonorum censurae exposita, die 12 Maji, anni 1700, horis [et] loco solitis, â s. r. m. alumno, Daniel D. Juslenio, Borea-Fenno. [Aboae] : exc. Jo. Wallius.
- JUTEINI, JAAKKO 1818: *Försök till utredande af finska språkets grammatik*. Wiborg: And. Cederwall.
- JÄRVENTAUSTA, MARJA 2013a: Arvid Rosenqvists Lehr- und Lesebuch der finnischen Sprache: Hinter- und Beweggründe. Teoksessa Marja Järventausta & Marko Pantermöller (toim.): *Finnische Sprache, Literatur und Kultur im deutschsprachigen Raum*. Der Societas Uralo-Altaica s. 91–112. Band 85. Wiesbaden: Harrassowitz.
- 2013b: Johan Stråhlmanin suomen kielioppi vuodelta 1816. – *Sananjalka* 55 s. 128–148.
- JÄÄSKELÄINEN, ARI 1998: Kansallistava kansanrunous. Suomalaisuus ja folklore. Teoksessa Pertti Alasuutari & Petri Ruuska (toim.): *Elävänä Euroopassa. Muuttuva suomalainen identiteetti* s. 41–82. Tampere: Vastapaino.
- KAIKKONEN, PAULI 1994: *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen*. Porvoo: WSOY.
- 2000: Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurienvälisessä vieraan kielen opetuksessa. Teoksessa Pauli Kaikkonen & Vilho Kohonen (toim.): *Minne menet, kielikasvatus?* s. 49–61. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- KÁLLAY, FERENCZ 1844: *Finn-magyar nyelv*. Pesten: Landerer és Heckenastnál.
- KALLIO, A. H 1890b: *Repetitionskurs i Finsk Formlära*. Borgå: Werner Söderström.
- KALLIOKOSKI, JYRKI 2002: Tekstilajin taju. Teoksessa Ilona Herlin, Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen & Tiina Onikki-Rantajääskö (toim.): *Äidinkielen merkitykset* s. 147–159. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 869. Helsinki: SKS.

- 2006: Tekstilajin taju ja toisella kielellä kirjoittaminen. Teoksessa Anne Mäntynen, Susanna Shore & Anna Solin (toim.): *Genre – tekstilaji* s. 240–265. Tietolipas 213. Helsinki: SKS.
- KARANKO, OUTI – LÁSZLÓ KERESZTES – IRMELI KNIIVILÄ 1990: *Finn nyelvkönyv haladóknak*. Budapest: Tankönykiadó.
- KARANKO, MARJATTA – ULLA TALVITIE 1995: *Tottakai! Suomen kielen alkeisopikirja*. 2., korjattu painos. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- KAREMAA, OUTI 1998: *Vihollisia, vainoojia, syöpäläisiä. Venäläisviha Suomessa 1917–1923*. Bibliotheca historica 30. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.
- KARKAMA, PERTTI 1996: Kansallisen kulttuurin snellmanilaisista juurista. Teoksessa Pekka Laaksonen & Sirkka-Liisa Mettomäki (toim.): *Olkaamme siis suomalaisia*. Kalevalaseuran vuosikirja 75–76 s. 11–15. Helsinki: SKS.
- 2001: *Kansakunnan asialla. Elias Lönnrot ja ajan aatteet*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 843. Helsinki: SKS.
- 2007: *Kadonnutta ihmisyyttä etsimässä. Johdatus Johann Gottfried Herderin ajatteluun ja herderiläisyyteen Suomessa*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1134. Helsinki: SKS.
- KARLSSON, FRED 1983a: *Suomen peruskielioppi*. 2. painos. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 378. Helsinki: SKS.
- 1983b: *Suomen kielen äänne- ja muotorakenne*. Helsinki: WSOY.
- 1998: Vuosien 1906–1915 kielioppikomitean mietinnön vastaanotto. – *Virittäjä* 102 s. 2–23.
- 2000: *E. N. Setälä vaarallisilla vesillä. Tieteellisen vallankäytön, käyttäytymisen ja perinteen analyysi*. Helsinki: SKS.
- 2009: *Suomen peruskielioppi*. Neljäs, laajennettu ja uudistettu painos. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 378. Helsinki: SKS.
- KARVONEN, PIRJO 1995: *Oppikirjateksti toimintana*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 632. Helsinki: SKS.
- KAUNISMAA, KARI 2009: *Punatähdestä kaksoiskotkaan. Neuvostoliiton romahtamisen vaikutus venäläisen keskikoulun historian oppikirjoihin*. Turku: Turun yliopisto.
- KETONEN, LIISA 1977: *Suomen tyttöoppikoulut autonomian aikakaudella*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kieli ja sen kielipit: opetuksen suuntaviivoja*. Helsinki: Opetusministeriö 1994.
- KIURU, SILVA 2002: Seitsemän veljestä suomen nuorisolle. Teoksessa Ilona Herlin, Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen & Tiina Onikki-Rantajääskö (toim.): *Äidinkielen merkitykset* s. 331–352. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 869. Helsinki: SKS.
- KIVI, ALEKSIS 1870: *Seitsemän veljestä: kertomus*. Novelli-kirjasto; 1870, wihko 1-4. Helsinki: [Suomalaisen Kirjallisuuden Seura].

- KNAPAS, RAINER 1993: Opetuslaitos ja kirkko. Teoksessa Rainer Knapas: *Itsenäistymisen vuodet 1917–1920. Osa 2. taistelu vallasta* s. 671–672. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- KOCKSTRÖM, V. R. 1882: *Extemporaliebok. Lämpad till A. W. Jahnssons Finska Språkets Satslära jämte stycken till öfversättning för de högre klasserna*. Helsingfors: G. W. Edlund.
- KOKKO-ZALCMAN, ANNA 1989: *On tie... Cours de Finnois en 24 lecons*. Helsinki: SKS.
- Komiteamietintö 2/1888. Mietintö kieliopillisten kouluoppikirjojen yhtämukaisiksi järjestämisestä ynnä suomalaisille kouluille ajottujen kielioppien luonnoksia, tehnyt sitä varten asetettu komitea. Helsinki.
- KONTTINEN, AILI 1964: *Tässä tulee intiaani*. Porvoo: WSOY.
- KORANDER, H. KONST. 1859: *Suomalaisten Nimukka- ja Lausukka (eli Tehdikkö-) sanojen jakauntumisesta, taivutuksen suhteen, ynnä täydellinen Käytelmä – elikkä ”ijestys” – kaava monin esimerkin, sekä selityksineen ruotsiksi kieliopin säännöistä kirjasiin – eli puustavi-muutoksia varten*. Helsingissä: J. C. Frenckellin ja pojan luona.
- KORANTERI, H. K. (toim.) 1845: *Suomalainen Kieli-Oppi, kowlujen tarpe’eksi*. Ensimmäinen osa. Ruotsalaisen Esi-puheen kanssa Opettajille. Wiipuri: Johanna Cederval-lerin ja pojan tykönä.
- KORHONEN, MIKKO 1986: *Finno-ugrian Language Studies in Finland 1828–1918*. Helsinki: Societas scientiarum Fennica.
- KORHONEN, SEIJA 2012: *Oppijan suomi. Koulutettujen aikuisten käsitykset ja kompetenssit*. Kielikeskuksen julkaisuja 3. Helsinki: Unigrafia Oy.
- KORHONEN, TEPPO 1993: Suomalaisuuden aineellisista symboleista. Teoksessa Teppo Korhonen (toim.): *Mitä on suomalaisuus* s. 86–107. Jyväskylä: Suomen Antropologinen Seura.
- KOSKI, PÄIVI – LAURA VEHKANEN 2005: *Muutosten peili. Suomalais-venäläisen koulun historia 1955–2005*. Helsinki: Suomalais-venäläinen koulu.
- KOSKINEN, IRINA 1988: *Hyvästit kieliopille. Äidinkielen kielioppi suomenkielisessä oppikoulussa ja kansakoulussa vuoden 1843 koulujärjestyksestä peruskoulu-uudistukseen*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 67. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- KOSONEN-FANTAPIÉ, ANJA 1995: Impivaara suomalaisen todellisuuden peilinä. Teoksessa Anna-Kaisa Koitto & Marjut Vehkanen (toim.): *Senaatintorilta Orajärven osuuskaupalle. Ulkomaanlehtori suomalaisen todellisuuden tulkkina* s. 72–88. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 49. Turku: Turun yliopisto.
- KOTKAHEIMO, LIISA 2002: Lukemaan oppiminen – aapinen. Katsaus kehitystrendeihin ja funktioihin 1500–1950. Teoksessa Inkeri Pitkäranta (toim.): *ABC Lukeminen esivallan palveluksessa* s. 33–78. Kansalliskirjaston Gallerian julkaisuja nro 2. Helsinki: Helsingin yliopiston kirjasto.

- KRUHSE, PAULI – ANTERO UITTO 2008: *Suomen rajan takana 1918–1944. Suomenkielisen neuvostokirjallisuuden historia ja bibliografia*. Jyväskylä: Kansalliskirjasto.
- KUUKKA, KATRI – MINNA MUUKKONEN – AURORA VASAMA – MARJUT VEHKANEN 1999: *Meidän suomi*. Helsinki: Otava.
- 2011: *Meidän suomi*. 2.–6., tarkistettu painos. Helsinki: Otava.
- KUUSK, MARGIT 2002: *Suomi selväksi. Soome keele õpik*. Neljas, parandatud trükk. Tartto: Trükitud AS Pakett trükikojas.
- KYNKÄÄNNIEMI, MARJA 2000: Stereotypiat venäjän oppijan kulttuurikuvan muotoutumisessa. Teoksessa Paula Kalaja & Lea Nieminen (toim.): *Kielikoulussa – kieli koulussa* s. 205–218. AFinLAn vuosikirja 2000. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 58. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA.
- LAAKSONEN, KAINO – ANNELI LIEKO 2003: *Suomen kielen äänne- ja muoto-oppi*. 4. painos. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- LAIHIALA-KANKAINEN, SIRKKA 1993: *Formaalinen ja funktionaalinen traditio kieltenopetuksessa. Kielenopetuksen oppihistoriallinen tausta antiikista valistukseen*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 99. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- LAINE, ESKO 2002: Pelottava ja kauhistava lukeminen. Teoksessa Inkeri Pitkäranta (toim.): *ABC – Lukeminen esivallan palveluksessa* s. 11–32. Kansalliskirjaston Gallerian julkaisuja nro 2. Helsinki: Helsingin yliopiston kirjasto.
- LAINE, ESKO M. – TUIJA LAINE 2010: Kirkollinen kansakouluopetus. Teoksessa Jussi Hanska & Kirsi Vainio-Korhonen (toim.): *Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle* s. 258–306. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1266:I, Tiede. Helsinki: SKS.
- LAINE, TUIJA 2002: Kirkossa, kaupungissa, kolhoosissa. Suomalaisten aapisten arvoista Agricolasta 1960-luvulle. Teoksessa Inkeri Pitkäranta (toim.): *ABC - Lukeminen esivallan palveluksessa* s. 79–132. Kansalliskirjaston Gallerian julkaisuja nro 2. Helsinki: Helsingin yliopiston kirjasto.
- LAITINEN, LEA 2004: Kieltosana ja Kieletär. Yhden kielikiistan kulku ja ideologiat. Teoksessa Katja Huomo, Lea Laitinen & Outi Paloposki (toim.): *Yhteistä kieltä tekemässä: näkökulmia suomen kirjakielen kehitykseen 1800-luvulla* s. 177–222. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 979. Helsinki: SKS.
- 2013: Näytelmät. Teoksessa Lea Laitinen & Kati Mikkola (toim.): *Kynällä kyntäjät. Kansan kirjallistuminen 1800-luvun Suomessa* s. 257–301. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1370. Helsinki: SKS.
- LAITINEN, LEA – TARU NORDLUND 2008: Kansankirjoittajat kaksisataa vuotta sitten. Teoksessa Tiina Onikki-Rantajääskö & Mari Siirainen (toim.): *Kieltä kohti* s. 218–232. Helsinki: Otava.
- LAPPALAINEN, ANTTI 1992: *Oppikirjan historia; kehitys sumerilaisista suomalaisiin*. Helsinki: WSOY.



- LAPPALAINEN, HANNA 2004: *Variaatio ja sen funktiot. Erään sosiaalisen verkoston jäsenten kielellisen variaation ja vuorovaikutuksen tarkastelua*. Helsinki: SKS.
- LATOMAA, SIRKKU – VELI TUOMELA 1993: Suomi toisena ja vieraana kielenä. – *Virittäjä* 98 (3) s. 238–245.
- LAUERMA, PETRI 2012: *Rudimenta linguae Finnicae breviter delineata. Suomen kielen varhaiskielioppi ja sen tausta*. Helsinki: SKS.
- LAUKKANEN MINNA 2006: Typografia – luettavuuden ja kauneuden jäljillä. Teoksessa Pirjo Hiidenmaa, Raimo Jussila & Annika Nissinen (toim.): *Hyvä kirja* s. 71–79. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry.
- LAURANTO, YRJÖ – MARJUT VEHKANEN (toim.) 2011: *Päättymätön projekti: näkökulmia suomen kielen opetukseen*. Tampere: Nykysuomen seura ry.
- LEHTINEN, TAPANI 1994: *Suomen kielen esihistoriaa*. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- LEHTONEN, HEINI 2015: *Tyylitellen. Nuorten kielelliset resurssit ja kielen sosiaalinen indeksisyys monietnisessä Helsingissä*. Suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Helsingin yliopisto. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- LEINO, PENTTI 1993: *Suomen kielen kognitiivista kielioppia 1. Polysemia – kielen moniselitteisyys*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- LEINO-KAUKIAINEN, PIRKKO 2007: Suomalaisen kirjalliset taidot autonomian kaudella. – *Historiallinen Aikakauskirja* 105 s. 420–435.
- LEINO-KAUKIAINEN, PIRKKO – ANJA HEIKKINEN 2011: Yhteiskunta ja koulutus. Millaisessa Suomessa – sellaisessa koulussa. Teoksessa Anja Heikkinen & Pirkko Leino-Kaukiainen (toim.): *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle* s. 16–33. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1266:II, Tiede. Helsinki: SKS.
- LEIPONEN, ELVIIRA 2000: *Suomen kieli*. Petroskoi: Karjala.
- LEIWO, MATTI 1977: *Kielitieteellisiä näkökohtia viivästyneestä kielenkehityksestä*. *Studia Philologica Jyväskylä* 10. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- LEPÄSMAA, ANNA-LIISA – LEENA SILFVERBERG 1998: *Suomen kielen alkeisoppi-kirja*. 6., uudistettu painos. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Linguaphone. Deutscher Kursus*. Mitarbeiter: Günter Bergen. London: Linguaphone Institute.
- LLOYD, JAMES A. 1931: *Linguaphone. Conversational Course. English*. Eighth edition. London: The Linguaphone Institute
- LUTHER, MARTIN 1936: *Martti Lutherin Vähä katekismus*. Helsinki: Otava.
- LÄNGSTRÖM, STURE 1997: *Författarröst och lärobokstradition. En historiedidaktisk studie*. Institutionen för svenska & samhällsvetenskapliga ämnen. Umeå: Umeå universitet.
- LÄHDESMÄKI, SALLA 2007: Intertekstuaalinen näkökulma englannin oppikirjoihin. Kuinka tekstilajivaikutteet nivoituvat oppikirjatekstiin? – Olli-Pekka Salo, Tarja Ni-

- kula & Paula Kalaja (toim.): *Kieli oppimisessa* s. 53–71. AfinLAN vuosikerta 2007. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 65. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys.
- LÄHTEENMÄKI, MIKA 2002: Dialoginen näkökulma kieleen: Mihail Bahtin ja Valentin Volosinov. Teoksessa Hannele Dufva & Mika Lähteenmäki (toim.): *Kielentutkimuksen klassikoita* s. 179–199. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Läsebok för folkskolan 1873*: Stockholm: P. A. Norstedt & Söner.
- LÖNNROT, ELIAS 1835: *Kalevala*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 14. Helsingissä: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- 1849: *Kalevala*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 14. Helsingissä: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia.
- MAIJALA, MINNA 2004: *Deutschland von außen gesehen. Geschichtliche Inhalte in Deutschlehrbüchern ausgewählter europäischer Länder*. Europäische Hochschulschriften. Publications Universitaires Européennes. European University Studies. Reihe I. Deutsche Sprache und Literatur. Bl./Vol.1890. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH. Europäischer Verlag und Wissenschaften.
- MARTIN, MAISA 1995: *The map and the rope: Finnish nominal inflection as a learning target*. Studia philologica Jyväskyläensia 38. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- MARTINIUS, MATTHIAS 1689: *Hodegus finnicus, omnibus hanc linguam discere cupientibus valdè utilis. Eller finsk wägwijsare, allom dem, som finska tunmålet ex fundamento declinera, conjugera, construera och elliest lära willia, ganska nyttig*. Cum analysi grammaticâ, ut & tabellâ in fine appositâ, quae formationi genitivi singularis inservit. Nunc ad multorum finnicae linguae studiosorum desiderium in lucem productus, & necessariis observationibus, tam ad ipsam lecturam, quam scripturam finnicam spectantibus illustratus, â Matthia Martinio, Tavast-Finnone. Holmiae: excusus ab Joh. Georg. Eberdt.
- MÁTYÁS, EMESE 1999: Suomi toisena kielenä – alan historiaa ja nykypäivää. Teoksessa Maisa Martin & Kaarlo Voionmaa (toim.): *Yhdeksän tutkielmaa suomen kielestä toisena ja vieraana kielenä* s. 19–35. Suomen kielen laitoksen julkaisuja 40. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- MELANDER, BJÖRN 1996: *Läsebok för folkskolan – bakåtsträvande eller framåt-blickande?* *Svensk sakprosa* 4. Lund: Institutionen för nordiska språk.
- 1998: ”Det är Husqvarna”. Om språket i tre upplagor av *Läsebok för folkskolan*. *Svensk sakprosa* 17. Lund: Institutionen för nordiska språk.
- 2001: *Läsebok för folkskolan – en omstridd bok*. Teoksessa Björn Melander & Björn Olsson (toim.): *Verkligetens texter* s. 81–117. Lund: Studentlitteratur.
- MELANDER, BJÖRN – BJÖRN OLSSON (red.) 2001: *Värklighetens texter. Sjutton fall-studier*. Lund: Studentlitteratur.
- MELANCHTON, PHILIPPO 1544: *Catechesis puerilis a Philippo Melanchton*. Witebergae.

- MIKANDER, SELIM G. 1892: Bland ur finska språkundervisningens historia. Erip. Nya e.v. lärov. 1892.
- MUHONEN, ANU 2014: *Error error lataa patteri. From language alternation to global multilingual repertoires in Finnish youth radio programs in Finland and Sweden*. Studia Fennica Stockholmiensis 11. Stockholm: Stockholm University.
- MUIKKU-WERNER, PIRKKO 1993: *Impositiivisuus ja kielellinen variaatio. Julkisten keskustelujen käskyt ja kysymykset kieltenopetuksen näkökulmasta*. Joensuun yliopiston humanistia julkaisuja n:o 14. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- MÄNTYNYNEN, ANNE 2003: *Miten kielestä kerrotaan. Kielijuttujen retoriikkaa*. Helsinki: SKS.
- NEUHAUS, JOHANNES 1911a: *Schwedisch-deutsches Gesprächsbuch*. Leipzig: Göschen.
- 1911b: *Schwedisches Lesebuch zur Einführung in die Kenntnis des heutigen Schwedens : mit Wörterverzeichnis*. Leipzig: Göschen.
- 1914: *Modernes Dänisch : für die neunordischen Übungen an der Univ. Berlin*. Halle <Saale>: Hendrichs.
- NIKKO, ANNELI 2001: *Esiopetuksen pitkä taival*. Joensuu: Joensuu University Press.
- NIKKILÄ, OSMO 1994: *Loppuheitto ja vanha kirjasuomi. Suomen kielen i:n loppuheiton historiaa*. Opera fennistica & linguistica 8. Tampereen yliopiston suomen kielen ja yleisen kielitieteen laitos. Tampere: Tampereen yliopisto.
- 1996: Muutama unohdettu sananselitys tämän vuosisadan alusta. Teoksessa Sirkka-Liisa Hahmo & Osmo Nikkilä (toim.): *Vieraan ymmärtämien. Kirjoituksia kielestä ja kulttuurista* s. 79–90. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 656. Helsinki: SKS.
- NUUTINEN, OLLI 1996: Kielen oppikurssin laatiminen. Teoksessa Marjut Vehkanen (toim.): *Suomi toisena/vieraana kielenä. Ajatuksia kielestä, kulttuurista, metodeista* s. 11–18. Helsinki: Edita.
- 1992 *Suomea suomeksi 1*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 338. Helsinki: SKS.
- 1994: *Suomea suomeksi 2*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 338. Helsinki: SKS.
- NYBORN, ROGER – NILS-OWE PETTERSSON – BRITTA HOLM 2001: *Svenska utifrån*. Stockholm: Svenska institutet.
- OKULOV, G. 1836: *Grammatika finskago ázyka: sočinennaâ dlâ prepodavaniâ v" S. Peterburgskoj Duhovnoj Seminarii / G. Okulovym"*. S. Peterburg: Akademiâ Nauk.
- ONIKKI, TIINA 1994: Skeema merkitysrakenteen ja taustatiedon kuvauksessa. – Teoksessa Pentti Leino & Tiina Onikki (toim.), *Näkökulmia polysemiaan* s. 70–138. Kieli 8. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- OSIANDER, JOH. ADAM. 1683: *Catechismus Lutheri brevibus dispositionibus delineatus*. Tubingae.

- PAASI, ANSSI 1998: Koulutus kansallisena projektina. ”Me” ja ”muut” suomalaisissa maantiedon oppikirjoissa. Teoksessa Pertti Alasuutari & Petri Ruuska (toim.): *Elävänä Euroopassa. Muuttuva suomalainen identiteetti* s. 215–246. Tampere: Vastapaino.
- PELTONEN, MATTI 1998: Omakuvamme murroskohdat. Maisema ja kieli suomalaisuusikäsitysten perusaineiksina. Teoksessa Pertti Alasuutari & Petri Ruuska (toim.): *Elävänä Euroopassa. Muuttuva suomalainen identiteetti* s. 19–34. Tampere: Vastapaino.
- PETERS, LUDWIG – AAPPO HEIKKINEN 1958: *30 Stunden Finnisch für Anfänger*. 6. Auflage. Berlin-Schöneberg: Langenscheidt KG. Verlagsbuchhandlung.
- PETRAEUS, AESCHILLUS OLAI 1649: *Linguae Finnicae Brevis Institutio*, exhibens vocum flectiones per casus, gradus & tempora, nec non partium indeclinabilium significationem, dictionumque constructionem & prosodiam. Ad usum accommodata. Aboae: imprimebat Petrus Wald.
- PIETIKÄINEN, SARI – ANNE MÄNTYNEN 2009: *Kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.
- PINGEL, FALK 1999: *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*. Hannover: Verlag Hahnsche Buchhandlung.
- PITKÄNEN-HUHTA, ANNE 2003: *Texts and interaction. Literary practices in the EFL classroom*. Jyväskylä studies in languages. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- PITKÄRANTA, IRMELI (toim.) 2002: *ABC – Lukeminen esivallan palveluksessa*. Kansalliskirjaston Gallerian julkaisuja nro 2. Helsinki: Helsingin yliopiston kirjasto.
- PÄÄKKÖNEN, IRMELI 1994: *Suomalainen sydäimestä. Carl Niclas Keckmanin toiminta suomen kielen kehittäjänä*. Helsinki: SKS.
- RAANAMO, ANNA-MAIJA – PAULA TUOMIKOSKI 1997 (toim.): *Kielisillan rakentajat*. Helsinki: Edita.
- RAHIKAINEN, MARJATTA 2010: Omat lapset, vieraat lapset, kerjäläislapset. Teoksessa Jussi Hanska & Kirsi Vainio-Korhonen (toim.): *Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle* s. 313–355. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1266:I, Tiede. Helsinki: SKS.
- REKIAHO, ILKKA – DOUGLAS ROBINSON 2006: *Suomi englantia suomi*. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy.
- REMES, HANNU 2010a: Johannes Aavik ja Juhani Aho. – *Kirjallisuudentutkimuksen aikakausilehti Avain* 4 s. 58–67.
- RENVALL, GUSTAF 1840: *Finsk Språklära, Enligt den Rena Vest-Finska i Bokspråk vanliga Dialecten*. Förra delen, Finska språkets formlära. Åbo: Crist. Ludv. Hjelt, på eget förlag.
- RICHARDS, JACK C. – THEODOR S. RODGERS 2001: *Approaches and Methods in Language Teaching*. Second edition. Cambridge: Cambridge University Press.

- ROJOLA, LEA 1999: Vastakohtien sekasortoinen maailma. Teoksessa Lea Rojola (toim.): *Järkiuskosta vaistojen kapinaan. Suomen kirjallisuushistoria* 2 s. 108–135. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 724:2. Helsinki: SKS.
- ROOS, SAMUEL 1851: *Johdatus sanain oikeaan kirjoittamiseen*. Turussa: Lillja.
- ROSENQVIST, ARVID 1925: *Lehr- und Lesebuch der Finnischen Sprache mit Volksliedern und Notenbeilagen und 31 Abbildungen zur Landeskunde nebst einem Anhang mit Flexionstabellen und Wörterverzeichnis*. Leipzig: Otta Holtze's Nachfolger.
- SAARI, MIRJA 2009: Kielten kohtaaminen autonomian ajan Suomessa. Teoksessa Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen & Päivi Pahta (toim.): *Kielet kohtaavat* s. 212–230. Tietolipas 227. Helsinki: SKS.
- SAJAVAARA, KARI (toim.) 1981: *Cross-language analysis and second language acquisition*. Vol. 1. University of Jyväskylä, Department of English. Jyväskylä cross – language studies n:o 9. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- 1999: Kontrastiivinen tutkimus ja virheanalyysi. – Teoksessa Kari Sajavaara & Arja Piirainen-Marsh (toim.): *Kielenoppimisen kysymyksiä* s. 103–128. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- SALOKANGAS, RAIMO 2003: Itsenäinen tasavalta. Hengen ja ruumiin Suomea rakennetaan. Teoksessa Seppo Zetterberg (toim.): *Suomen historian pikkujättiläinen* s. 678–686. Helsinki: WSOY.
- SAUKKONEN, PAULI 2001: *Maailman hahmottaminen teksteinä. Tekstirakenteen ja tekstilajien teoriaa ja analyysia*. Helsinki: Yliopistopaino.
- SAVOLAINEN, KATRI 1998: *Kieli ja sen käyttäjä äidinkielen oppikirjasarjan tuottamana*. Joensuun kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 43. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- SETÄLÄ, E. N. 1880: *Suomen kielen lause-oppi. Oppikirjan koe*. Helsingissä: Holm.
- 1898: *Suomen kielioppi. Äänne- ja sanaoppi. Oppikoulua ja omin päin opiskelua varten*. Helsingissä: Otava.
- 1899: *Äidinkielen oppikirja kansakouluja varten. 1, Yleinen osa*. Helsingissä: Otava.
- 1929: *Veikon ja siskon AAPISKIRJA. Aakkoset ja lukemisto*. Helsinki: Otava.
- SETÄLÄ, EEMIL NESTOR – VILJO SETÄLÄ 1935: *Linguaphone konversationskurs finska*. Stockholm: Linguaphone Institutet.
- SHORE, SUSANNA – ANNE MÄNTYNEN 2006: Johdanto. Teoksessa Anne Mäntynen, Susanna Shore & Anna Solin (toim.): *Genre – tekstilaji* s. 9–41. Tietolipas 213. Helsinki: SKS.
- SIITONEN, KIRSTI 1996: Suomea – miten, kenelle ja mitä opetusmateriaalia käyttäen? Teoksessa Sirkka-Liisa Hahmo & Osmo Nikkilä (toim.): *Vieraan ymmärtäminen. Kirjoituksia kielestä ja kulttuurista* s. 40–50. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 656. Helsinki: SKS.
- SILFVERBERG, LEENA 1990: *Suomen kielen jatko-oppikirja*. 5., uudistettu painos. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- SNELLMAN, JOHAN VILHELM 1841: *Idee der Persönlichkeit*. Tübingen.

- 1842: *Läran om staten*. Stockholm: Haeggström.
- SORJONEN, MARJA-LEENA 1997: From textbook cues to dialogue. Interaction between students in English-as-a-second-language classroom. Käsikirjoitus. Department of TESL/ Applied Linguistics. University of California, Los Angeles (UCLA).
- SOVIJÄRVI, SINI – LEENA SILFVERBERG 2006: *Supisuomea*. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- STENBÄCK, GUST. LEONH. 1844: *Sammandrag af Finska Språkets Formlära, (efter von Becker;) till skolornas tjenst*. Borgå: P. Widerholm.
- STRÅHLMAN, JOHAN (STRAHLMANN, JOHANN) 1816: *Finnische Sprachlehre für Finnen und Nicht-Finnen, mit Beziehung auf die Aehnlichkeit der finnischen Sprache mit der ungarischen, und einem Anhang von finnischen Idiomaticischen und Vergleichung der finnischen und ungarischen Etymologie, mit einem Auszuge in diesen Sprachen verwandter Wörter*. St. Petersburg: M.C. Iversen.
- SULKUNEN, IRMA 2004: *Suomalaisen Kirjallisuuden Seura 1831–1892*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 952. Helsinki: SKS.
- SUNI, MINNA 2008: *Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa*. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- SYVÄOJA, HANNU 2004: *Kansakoulu – suomalaisten kasvattaja. Perussivistystä koko kansalle 1866–1977*. Jyväskylä: PS - kustannus.
- SZINNYEI, JÓZSEF 1883: *Suomen kielen heimolaiset*. Porvoo: Werner Söderström.
- 1884: *Suomalais-unkarilainen sanakirja*. Budapest: Knoll.
- 1895: *Finn Olvasókönyv mondattani példatárral*. Budapest: Hornyánszky Viktor Kiadása.
- SZINNYEI, JÓZSEF – ANTTI JALAVA 1880: *Unkarin kielen oppikirja*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 61. Helsinki: SKS.
- SZINNYEI, JÓZSEF – MATTI KIVEKÄS 1912: *Unkarin kielen oppikirja*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 132. Helsinki: SKS.
- TANNER, JOHANNA 2012: *Rakenne, tilanne ja kohteliaisuus. Pyynnöt S2 -oppikirjoissa ja autenttisissa keskusteluissa*. Suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos. Helsingin yliopisto. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- TAPANA, PENTTI 2003: *Maantiedettä, ideologiaa ja idealismia. Suomi kansakoulun maantiedon oppikirjoissa 1900–1939*. Turku: Turun yliopisto.
- TENGSTRÖM, JACOB 1795: *Läse=Öfning för Mina Barn*. Åbo: tryckt i Frenckellska boktryckeriet.
- TOPELIUS, ZACHARIAS 1875: *Läsebok för de lägsta läroverken i Finland. Andra Kursen. Boken om Vårt Land* af Z. Topelius. Med 38 trädsnitt. Författarens rätt till öfversättning förbehålles. Helsingfors: G. W. Edlund.
- TOPELIUS, ZACHARIAS 1908: *Maamme Kirja. Lukukirja Suomen alimmille oppilaitoksille. Toinen oppimäärä*. [Boken om vårt land.] Kymmenennen, tekijän kuoleman

- jälkeen korjatun, painoksen mukaan suomentanut D. Cajander. Helsingissä: G. W. Edlund.
- TORP, ANNIKKI 1959: *Praktisk kursus til undervisning og selvstudium. Finsk.* København: Jespersen og pios forlag.
- 1971: *Finsk parlør.* 2. oplag. København: Borgens forlag.
- TUOMAALA, SAARA 2006: Kinoksia ja kivikkokankaita. Koulutie suomalaisen modernisaation kokemuksena ja metaforana. Teoksessa Hilikka Helsti, Laura Stark & Saara Tuomaala (toim.): *Modernisaatio ja kansan kokemus Suomessa 1860–1960 s.* 241–276. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1101. Helsinki: SKS.
- TUOMI, JOUNI – ANNELI SARAJÄRVI 2013: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* 10. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Uusi Suomi* 9.1.1932. Linguaphone oppikurssi suomen kieltä varten.
- Uusi Suomi* 8.5.1934. Suomenkielen Linguaphone-kurssi valmistunut. Valtioneuvos E. N. Setälä palannut Englannista.
- Uusin Suomalais-Englantilainen Tulkki ja Amerikan opas.* Viides tarkastettu ja Amerikan Oppaalla varustettu painos. Helsinki: Akateeminen Kirjakauppa 1924.
- VAARALA, HEIDI 2009: *Oudosta omaksi. Miten suomenoppijat keskusteleivat nykynovellista?* Jyväskylä Studies in Humanities 129. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- VALTA, JUHA 2002: *Ongelmaoppilaat Oulun kansakoulussa vuosina 1874–1974.* Oulu: Oulun yliopisto.
- VHAËL, BARTHOLDUS GABRIELIS 1733: *Grammatica Fennica:* adcuratioe methodo, penitioe cura, observatione, & labore, referans antiqvissimae hujus, ac natura sua praestantissimae linguae adyta, ejus peculiarem, ab aliis Europaeis lingvis differentem genium, flexiones & conjugationes, orientalibus, primaevae inprimis, adfines, illustrans, opera & studio Bartholdi G. Vhael, praepositi [et] pastoris quondam in Ilmoila Botniae Orientalis. Opus posthumum. Sumtibus viduae Vhaëlianae, typis Acad. regiae. Aboæ: Excud. Johan Kiämpe.
- WEI, LI 2011: From Pedagogical Practice to Critical Enquiry. An Introduction to Applied Linguistics. Teoksessa Li Wei (toim.): *The Routledge Applied Linguistics Reader s.* 1–17. London: TJ International Ltd.
- VENTOLA, EIJA 2006: Genre systeemis-funktionaalisessa kielitieteessä. Teoksessa Anne Mäntynen, Susanna Shore & Anna Solin (toim.): *Genre – tekstilaji s.* 96–121. Tietolipas 213. Helsinki: SKS.
- VESALA, KARI MIKKO 1993: Etninen uskonnollisuus suomalaisuuden kuvassa. Teoksessa Teppo Korhonen (toim.): *Mitä on suomalaisuus s.* 68–85. Helsinki: Gummeruksen Kirjapaino Oy.
- WHITE, LEILA 1993: *Suomen kielioppia ulkomaalaisille.* Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- WICKSTRÖM, MATIAS 1832: *Finsk grammatik, framställande en enda Delication och en enda Conjugation.* Jemte tvenne – Bihang. Wasa: Tryckt hos C. A. Londicer.

- VIHONEN, SAKARI 1978: *Suomen kielen oppikirja 1600-luvulla. Kieliopillinen ajattelu 1600-luvun suomen kielen oppikirjoissa*. Studia Philologica Jyväskyläensia 11. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- WIIK, KALEVI 1989: *Suomen kielen morfologian historia I. Nominien taivutus 1649–1820*. Turku: Turun yliopisto.
- 1990: *Suomen kielen morfologian historia II. Nominien taivutus 1820–1845*. Turku: Turun yliopisto.
- 1991: *Suomen kielen morfologian historia III. Nominien taivutus 1845–1850*. Turku: Turun yliopisto.
- VIINIKKA-KALLINEN, ANITTA 1995: Senaatintorilta Orajärven osuuskaupalle. Timo K. Mukka ja kirjailijan perifeerisyys. Teoksessa Anna-Kaisa Koitto & Marjut Vehkanen (toim.): *Senaatintorilta Orajärven osuuskaupalle. Ulkomaanlehtori suomalaisen todellisuuden tulkkina* s. 13–33. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 49. Turku: Turun yliopisto.
- VILKUNA, MARIA 2000: *Suomen lauseopin perusteet. 2.*, korjattu painos. Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 90. Helsinki: Oy Edita Ab.
- VIRRANKOSKI, PENTTI 2012: *Suomen historia. Maa ja kansa kautta aikojen*. Helsinki: SKS.
- VOLOŠINOV, VALENTIN 1990: *Kielen dialogisuus. Marxismi ja kielifilosofia*. Tampere: Vastapaino.
- VOUTILAINEN, EERO 2012: Kielioppi. Teoksessa Vesa Heikkinen, Eero Voutilainen, Petri Lauerma, Ulla Tiililä & Mikko Lounela (toim.): *Genreanalyysi – tekstilajitutumuksen käsikirja* s. 55–58. Kotimaisten kielten keskuksen julkaisuja 169. Helsinki: Gaudeamus.
- VÄISÄNEN, JAAKKO 1995: *Murros oppikirjojen teksteissä vai niiden taustalla? 1960- ja 1990-luvun historian oppikirjat kriittisen diskurssianalyysin silmin*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 107. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- ZETTERBERG, SEPPO – PANU PULMA 2003: Autonominen suurruhtinaskunta. Kansallisromantiikiasta kansakunta-ajatteluun. Teoksessa Seppo Zetterberg (toim.): *Suomen historian pikkujättiläinen* s. 448–450. Helsinki: WSOY.

## Painamattomat lähteet

- Béla Györfőfy henkilötiedot. <http://www.freeweb.hu/felpec2/hnagogyor.php>.
- Genetzin kirje Setälälle 4.3.1884 1/8., E.N. Setälän kirjeenvaihto, VA.
- Giovanni Bianchinin henkilötiedot. <http://runeberg.org/postmatr/1958/0083.html> ja [http://www.postmuseum.posten.se/mmwebcat/bilder/seek.cgi.exe?SCode1=ÄP&SearchStr1=Bianchini,+Giovanni&base=3&MaxHits=50&dbalias=WebCat&UnitId=0&SearchUnitId=0&Timeout=15&OrderAsc=1&OrderBy=Pm\\_Value16&truncate=0](http://www.postmuseum.posten.se/mmwebcat/bilder/seek.cgi.exe?SCode1=ÄP&SearchStr1=Bianchini,+Giovanni&base=3&MaxHits=50&dbalias=WebCat&UnitId=0&SearchUnitId=0&Timeout=15&OrderAsc=1&OrderBy=Pm_Value16&truncate=0) = (15.6.2013).



Heikka, Elina: Setälä, Vilho (1892–1985). Valokuvaaja, tietokirjailija, kielitieteilijä. Kansallisbiografia-verkkojulkaisu 14.2.2008.

Helsingin yliopiston opettaja- ja virkamiesluettelo 1918–2000.

Kansallisarkisto, julkiset tiedot kantakorteista ja päällystökorteista, UPS m 610 (Jarl Lindgren henkilötiedot).

Kansallisarkisto, valtiolliset ja yhteiskunnalliset käsikirjoitukset. Setälä 1927.

POGREBOFF, SERGEI 1977: *Perimätietoa Mannerheimintien koulutalosta*. Esitettäväksi 1A:n (1956) luokkakoukoksessa Espoonlahden koululla keväällä 1977 (kopio).

REMES, HANNU 2010b: *Johannes Aavik viron kielen sanaston kehittäjänä*. Tuglas-seuran esitelmä 10.2.2010 (kopio).

SAARI, MIRJA 2006: *Möten mellan finskt och svenskt under autonomietiden i Finland*. Luento Jyväskylän yliopistossa 2006 (kopio).

TAKALA, I.: *Viktor Salon elämäkerta* (kopio).

Torp/Nuutinen 1972. Kirje, valokopio. Kööpenhaminan kirjasto.

[www.linguaphone.co.uk/index.cfm](http://www.linguaphone.co.uk/index.cfm) (27.4.2008).

## Liitteet

### Liite 1: Taulukko 1. Aineiston oppikirjat.

\*) Kielioppikirja

	AINEISTON ANALYYSI, VUODET 1866–1953								
Kirjailija	Teos	Vuosiluku	Sivumäärä	Kohderyhmä	Kielioppi	Apukieli			
Corander, H. K.	Praktisk Lärobok i Finska Språket. Förra delen. Wiborg: N. A. Zilliacus.	1866	38	koululaiset	on	ruotsi			
Kockström, V. R.	Lärobok i Finska Språket. Första läsårets hösttermins kurs. Helsingfors: SKS.	1868a	62	koululaiset	paljon	ruotsi			
Kockström, V. R.	Lärobok i Finska Språket. Första läsårets vårtermins kurs. Helsingfors: SKS.	1868b	72	koululaiset	paljon	ruotsi			
Kockström, V. R.	Kurze Grammatik der Finnischen Sprache. Helsingfors: Verlag von G. W. Edlund.	1876a	49	aikuiset	paljon *)	saksa			
Kockström, V. R.	Résumé de la Grammaire Finnoise. Helsingfors: G. W. Edlund Editeur.	1876b	80	aikuiset	paljon *)	ranska			
Kockström, V. R.	Finska Språklära i Sammandrag. Helsingfors: G. W. Edlunds Förlag.	1876c	63	koululaiset	paljon *)	ruotsi			
Dannholm, O.	Föberedande öfningskurs i Finska Språket för små nybegynnare. Helsingfors: Finska Litteratursällskapets tryckeri.	1885	78	koululaiset	ei	suomi/ruotsi			
Kallio, A. H.	Finsk Elementarbok. I. Andra, omarbetade upplagan. Borgå: Werner Söderström. Förläggare.	1887	127	koululaiset	paljon	ruotsi			
Kallio, A. H.	Suomen Kielioppi. Ensimmäistä alkeisopetusta varten. Helsinki: SKS.	1890	63	koululaiset	paljon *)	suomi			
Dannholm, O.	Öfningskurs i Finska Språket för nybegynnare. Helsingfors: Oskar Dannholms Förlag.	1895	64	koululaiset	on	suomi/ruotsi			
Aavik, J.	Praktiitlik Soome keele õpetus. Helsingis: Yrjö Weil'in kirjastus.	1902	152	aikuiset	paljon	viro			
Setälä, E. N.	Suomen kielen oppikirja alkeisopetusta varten. Helsinki: Otava.	1902	125	koululaiset	paljon	suomi			

Kallio, A. H.	Suomenkielen Alkeiskirja. II. Neljäs painos. Finsk Elementarbok. II. Fjärde upplagan. Helsingfors: Söderström & C:o Förlagsaktiebolag.	1904	206	koululaiset	paljon	ruotsi
Kazanski, M. N.	Учебник финского языка. Тщаст втораја. Издание второе. [Suomen kielen oppikirja. Toinen osa. Toinen painos. Toimittanut M. N. Kazanski Kockströmin, Kallion ja muiden ruotsinkielisten teosten pohjalta]. Helsinki: "Finländskoi Gazety" kirjapaino.	1912	221	koululaiset	paljon	venäjä
Kockström, V. R.	Учебник финского языка. Тщаст перваја. Издание третье. Svobodnyi perevod so švedskago M. N. Kazanskago. (Suomen kielen oppikirja. Ensimmäinen osa. Kolmas painos. M. N. Kazanskiin vapaa käännös ruotsin kielestä). Helsinki: "Finländskoi Gazety" kirjapaino.	1912	125	koululaiset	paljon	venäjä
Kockström, V. R.	Lärobok i Finska Språket. Första delen. Elfte, efter författarens död omarbetade upplagan. Helsingfors: G. W. Edlunds Förlagsaktiebolag.	1914a	124	koululaiset	paljon	ruotsi
Kockström, V. R.	Lärobok i Finska Språket. Andra delen. Tionde, efter författarens död omarbetade upplagan. Helsingfors: G. W. Edlunds Förlagsaktiebolag.	1914b	108	koululaiset	paljon	ruotsi
Szinnyei, J.	Finn Olvasókönyv. Nyelvtani példatárral. Finnugor Kézikönyvek. II. Ötödik kiadás. Budapest: Hornyánszky Viktor Kiadása.	1916	89	aikuiset	on	unkari
Neuhaus, J.	Kleine Finnische Sprachlehre nebst einem Wörterverzeichnis der finnisch-indoeuropäischen Entlehnungen von Johannes Neuhaus, Lektor des Neuordischen an der Universität Berlin. Zweite Auflage. Heidelberg: Julius Groos Verlag.	1919	195	aikuiset	paljon	saksa
Lindberg, A.	Das Tägliche Leben. Finnisch - Deutsches Konversations- und Sprachbuch. Nach der Alvincy Methode bearbeitet von Almo Lindberg. Helsinki: Verlagsaktiengesellschaft Kirja.	1926	259	aikuiset	ei	saksa
Riihonen, H.	Lukukirja ja sanasto suomenkielen opiskelijoille. Toimittanut H. Riihonen. Leningrad: Kustannusosuuskunta Kirja.	1929	118	aikuiset	on	venäjä
Salo, V.	SUOMEN KIELEN ALKEISKIRJA venäläisiä koulujia varten. I osa. Viiden oppivuosi. Toinen painos. Petroskoi: Valtion kustannusliike Kirja.	1932a	81	koululaiset	paljon	suomi/venäjä
Salo, V.	Suomenkielen alkeiskirja venäläisiä koulujia varten. II osa. Toinen uudistettu painos. Petroskoi: Valtion kustannusliike Kirja.	1932b	103	koululaiset	on	suomi/venäjä

Salo, V. & K. Juntunen	Kaunokirjallinen lukemisto. Alkukoulun neljättä vuotta varten. KASNT:n VKK:n Kollegion hyväksymä. Petroskoi: Valtion Kustannusliike Kirja.	1933	135	koululaiset	ei	suomi
Setälä, E. N. & V. Setälä	Linguaphone keskustelukurssi Suomi. Lontoo: Linguaphone Institiutti.	1934	67	aikuiset	ei	suomi
Tuurala, U.	Suomen kielen oppikirja. I JA II kouluvuosi. Toinen painos. KASNT:n VKK:n kollegion oppikirjaksi hyväksymä. Petroskoi: Valtion kustannusliike Kirja.	1934	49	koululaiset/ aikuiset	on	suomi
Neuvonen, E. K.	Éléments De Finnois. Textes, Grammaire, Vocabulaire Première Année. Helsinki: SKS.	1935	86	aikuiset	on	ranska
Lindgren, J.	Suomen kielen oppikirja ruotsinkielisiä joukko-osastoja ja suojeluskunta varten. Helsinki: Otava.	1936	149	aikuiset	paljon	suomi/ruotsi
	Linguaphone. Kouluopetuksen apuna. Helsinki: Linguaphone opisto.	1937	24	koululaiset/ aikuiset	on	suomi
Györfy, B.	Gyakorlati Finn Nyelvkönyv. Győr: Harangszó Kiadása.	1939	221	aikuiset	paljon	unkari
Bergh, V.	Finsk Språklära. Grammatik med text och ordförteckning jämte översättningsövningar. Stockholm: C. E. Fritzes Bokförlags Aktiebolag.	1940	175	aikuiset	paljon	ruotsi
Collinder, B.	Kortfattad Finsk Lärabok för självstudier på grundval av K. B. Wiklunds övningsstycken utarbetad av Björn Collinder. Uppsala: A. B. Lundequistska Bokhandeln.	1940	99	aikuiset	paljon	ruotsi
	Finska Glosor och Fraser. Kemi: Yhtyneet Painot O.Y.	1940	15	aikuiset	ei	ruotsi
	Finska utan språkstudier. Andra upplagan. Stockholm: Svenska Bokförlaget. Albert Bonnier.	1940	32	aikuiset	ei	ruotsi
Geijer, B. G. & K. Nieminen	Snabbkurs i Finska. Kort handledning i finska språket av B. G. Geijer Lärare vid Kungl. Krigshögskolan jämte Kortfattad svensk - finsk parlör av Kaarlo Nieminen Lektor i finska språket vid Helsingfors universitet. Stockholm: Svensk Bokförlaget. P. A. Norstedt & Söner.	1940	127	aikuiset	on	ruotsi

Laatikainen, E. P.	Utšebnik finskogo jazyka. Toim. H. O. Kure. Petrozavodsk: Gosudarstvennoje izdatelstvo Karelo-Finskoi SSR	1940	155	aikuiset	paljon	venäjää
Szinnyei, J.	(átolgozta) Budenz József Finn Nyelvtan (hang-és szótan). Tizedik, javított kiadás. Budapest: Kókai Lajos Kiadósa.	1940	71	aikuiset	paljon*	unkari
Collinder, B.	Lärobok i Finska Språket för Krigsmakten under medverkan av B. G. Geijer och H. Aikio. I Grammatik, II. Lärokurs. Rekvireras från Lanförsvarets kommandoexpedition, Bokdetaljen Stockholm 2. Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri Aktiebolag.	1941	310	aikuiset	paljon	ruotsi
Bianchini, L.	Svensk-Finsk Tolkbok. Hjälpreda vid faderskapsverksamhet och sjukvård. Andra upplagan. Stockholm: Klara Civiltryckeri.	1942	91	aikuiset	ei	ruotsi
Bianchini, L. & G. Bianchini	Kortfattad Finsk Grammatik. Stockholm: Klara Civiltryckeri A. B.	1942	31	aikuiset	paljon *)	ruotsi
Englund, R.	Finsk Språklära. Heidelberg: Julius Groos Verlag.	1942a	244	aikuiset	on	ruotsi
Englund, R.	Nyckel till Finsk Språklära. Heidelberg: Julius Groos Verlag.	1942b	43	aikuiset	on	ruotsi
Geijer, B. G. & K. Nieminen	Schnellkursus der Finnischen Sprache. Kurze Anleitung zum Erlernen der Finnischen Sprache und Kurzer deutsch-finnischer Sprachführer von Oberstleutnant B. G. Geijer Lehrer der finnischen Sprache an der Königl. schwedischen Kriegsakademie. In Zusammenarbeit mit Lektor Kaarlo Nieminen an der Universität Helsinki. Helsinki: Otava.	1942	156	aikuiset	on	saksa
Englund, R.	Radiokurs i Finska I. Tredje oförändrade upplagan. Helsingfors: Söderström & C:o Förlagsaktiebolag.	1946	47	aikuiset	on	ruotsi
Sebeok, T. A.	Spoken Finnish. Book one. USA: The Linguistic Society of America and the Intensive Language Program of the American Council of Learned Societies.	1947	487	aikuiset	on	englanti
Lehmann, E. & A. Torp	Finsk Sprogfører København: Jespersen og Pios Forlag.	1951	53	aikuiset	on	tanska
Tuomikoski, A. & H. Deans	(Translated and adapted Eero K. Neuvonen's Éléments de Finnois 2 <sup>nd</sup> edition) Elementary Finnish. Texts, Grammar, Glossary. Helsinki: SKS.	1952	85	aikuiset	on	englanti

Englund, R. & W. Wolf	Finnische Sprachlehre. Heidelberg: Julius Groos Verlag.	1953a	274	aikuiset	on	saksa
Englund, R. & W. Wolf	Schlüssel zur Finnischen Sprachlehre. Heidelberg: Julius Groos Verlag.	1953b	48	aikuiset	on	saksa
Hamäläinen, A.	Metoula. Sprachführer. Gesetzlich geschützt Nr. 107690. Eine verkürzte Methode Toussaint - Langenscheidt. FINNISCH. Berlin-Schöneberg: Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung.		174	aikuiset	on	saksa
	Polyglott Kuntze. Schnellste Erlernung jeder Sprache. Ohne Lehrer. FINNISCH. Bonn a. Rh.: Georgis Polyglott Verlag.		32	aikuiset	ei	saksa
	Linguaphone kielikurssien opinto-opas. Lontoo: Linguaphone opisto.		30	koululaiset/ aikuiset	ei	suomi

**Liite 2: Taulukko 2. Aineiston oppikirjat ilmestymisvuoden mukaisessa järjestyksessä.**

<b>Vuosi</b>	<b>Kirjoittaja</b>	<b>Teos</b>
1866	Corander, H. C.	Praktisk Lärobok i Finska Språket. Förra delen. Wiborg: N. A. Zilliacus.
1868a	<b>Kockström, V. R.</b>	Lärobok i Finska Språket. Första läseårets hösttermins kurs. Helsingfors: SKS.
1868b	<b>Kockström, V. R.</b>	Lärobok i Finska Språket. Första läseårets vårtermins kurs. Helsingfors: SKS.
1876a	<b>Kockström, V. R.</b>	Kurze Grammatik der Finnischen Sprache. Helsingfors: Verlag von G. W. Edlund.
1876b	Kockström, V. R.	Résumé de la Grammaire Finnoise. Helsingfors: G. W. Edlund Editeur.
1876c	Kockström, V. R.	Finska Språklära i Sammandrag. Helsingfors: G. W. Edlunds Förlag.
1885	Dannholm, O.	Förberedande öfningskurs i Finska Språket för små nybegynnare. Helsingfors: Finska Litteratursällskapets tryckeri.
1887	<b>Kallio, A. H.</b>	Finsk Elementarbok. I. Andra, omarbetade upplagan. Borgå: Werner Söderström, Förläggare.
1890	<b>Kallio, A. H.</b>	Suomen Kielioppi. Ensimmäistä alkeisopetusta varten. Helsinki: SKS.
1895	Dannholm, O.	Öfningskurs i Finska Språket för nybegynnare. Helsingfors: Oskar Dannholms Förlag.
1902	Aavik, J.	Praktilik Soome keele õpetus. Helsingis: Yrjö Weil'in kirjastus.
1902	Setälä, E. N.	Suomen kielen oppikirja alkeisopetusta varten. Helsinki: Ota-va.
1904	<b>Kallio, A. H.</b>	Suomenkielen Alkeiskirja. II. Neljäs painos. Finsk Elementarbok. II. Fjärde upplagan. Helsingfors: Söderström & C:o Förlagsaktiebolag.
1912	Kazanski, M. N.	Utšebnik finskago jazyka. Tšast vtoraja. Izdaniye vtoroje. [Suomen kielen oppikirja. Toinen osa. Toinen painos. Toimitanut M. N. Kazanski Kockströmin, Kallion ja muiden ruotsinkielisten teosten pohjalta.] Helsinki: "Finljandskoi Gazety" kirjapaino.
1912	<b>Kockström, V. R.</b>	Utšebnik finskago jazyka. Tšast pervaja. Izdaniye tretje. Svobodnyi perevod so švedskago M. N. Kasanskago. (Suomen kielen oppikirja. Ensimmäinen osa. Kolmas painos. M. N. Kazanskin vapaa käännös ruotsin kielestä.) Helsinki: "Finljandskoi Gazety" kirjapaino.
1914a	<b>Kockström, V. R.</b>	Lärobok i Finska Språket. Första delen. Elfte, efter författarens död omarbetade upplagan. Helsingfors: G. W. Edlunds Förlagsaktiebolag.
1914b	<b>Kockström, V. R.</b>	Lärobok i Finska Språket. Andra delen. Tionde, efter författarens dödomarbetade upplagan. Helsingfors: G. W. Edlunds Förlagsaktiebolag.
1916	Szinnyei, J.	Finn Olvasókönyv. Nyelvtani példatárral. Finnugor Kézíkönyvek. II. Ötödik kiadás. Budapest: Hornyánszky Viktor Kiadása.

1919	Neuhaus, J.	Kleine Finnische Sprachlehre nebst einem Wörterverzeichnis der finnisch-indoeuropäischen Entlehnungen von Johannes Neuhaus, Lektor des Neunordischen an der Universität Berlin. Zweite Auflage. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
1926	Lindberg, A.	Das Tägliche Leben. Finnisch-Deutsches Konversations- und Satzbuch. Nach der Alvincy Methode bearbeitet von Aimo Lindberg. Helsinki: Verlagsaktiengesellschaft Kirja.
1929	Riihonen, H.	Lukukirja ja sanasto suomenkielen opiskelijoille. Toimittanut H. Riihonen. Leningrad: Kustannusosuuskunta Kirja.
1932a	<b>Salo, V.</b>	SUOMEN KIELEN ALKEISKIRJA venäläisiä kouluja varten. I osa. Viides oppivuosi. Toinen painos. Petroskoi: Valtion kustannusliike Kirja.
1932b	<b>Salo, V.</b>	Suomenkielen alkeiskirja venäläisiä kouluja varten. II osa. Toinen uudistettu painos. Petroskoi: Valtion kustannusliike Kirja.
1933	<b>Salo, V. &amp; K. Juntunen</b>	Kaunokirjallinen Lukemisto. Alkukoulun neljättä vuotta varten. KASNT:n VKK:n Kollegion hyväksymä. Petroskoi: Valtion Kustannusliike Kirja.
1934	<b>Setälä, E. N. &amp; V. Setälä</b>	Linguaphone keskustelukurssi Suomi. Lontoo: Linguaphone Instituutti.
1934	Tuurala, U.	Suomen kielen oppikirja. I JA II kouluvuosi. Toinen painos. KASNT:n VKK:n kollegion oppikirjaksi hyväksymä. Petroskoi: Valtion kustannusliike Kirja.
1935	Neuvonen, E. K.	Éléments De Finnois. Textes, Grammaire, Vocabulaire Première Année. Helsinki: SKS.
1936	Lindgren, J.	Suomen kielen oppikirja ruotsinkielisiä joukko-osastoja ja suojeluskuntia varten. Helsinki: Otava.
1937		Linguaphone. Kouluopetuksen apuna. Helsinki: Linguaphone opisto.
1939	Györfy, B.	Gyakorlati Finn Nyelvkönyv. Győr: Harangszó Kiadása.
1940	Bergh, V.	Finsk Språklära. Grammatik med text och ordförteckning jämte översättningsövningar. Stockholm: C. E. Fritzes Bokförlags Aktiebolag.
1940	<b>Collinder, B.</b>	Kortfattad Finsk Lärobok för självstudier på grundval av K. B. Wiklunds övningsstycken utarbetad av Björn Collinder. Uppsala: A. B. Lundequistska Bokhandeln.
1940		Finska Glosor och Fraser. Kemi: Yhtyneet Painot O.Y.
1940		Finska utan språkstudier. Andra upplagan. Stockholm: Svenska Bokförlaget. Albert Bonnier.
1940	Geijer, B. G. & K. Nieminen	Snabbkurs i Finska. Kort handledning i finska språket av B. G. Geijer Lärare vid Kungl. Krigshögskolan jämte Kortfattad svenk - finsk parlör av Kaarlo Nieminen Lektor i finska språket vid Helsingfors universitet. Stockholm: Svensk Bokförlaget. P. A. Norstedt & Söner.
1940	Laatikainen, E. P.	Utšebnik finskogo jazyka. Toim. H. O. Kure. Petrozavodsk: Gosudarstvennoje izdatelstvo Karelo-Finskoi SSR
1940	Szinnyei, J.	(átdolgozta) Budenz József Finn Nyelvtan (hang-és szótan). Tizedik, javított kiadás. Budapest: Kókai Lajos Kiadása.
1941	<b>Collinder, B.</b>	Lärobok i Finska Språket för Krigsmakten under medverkan av B. G. Geijer och H. Aikio. I Grammatik, II. Lärokurs. Rekvi-reras från Lantförsvarets kommandoexpedition, Bokdetaljen Stockholm 2. Stockholm: Ivar Haeggströms Boktryckeri Ak-tiebolag.



1942	Bianchini, L.	Svensk-Finsk Tolkbok. Hjälpreda vid faderskapsverksamhet och sjukvård. Andra upplagan. Stockholm: Klara Civiltryckeri.
1942	Bianchini, L. & G. Bianchini	Kortfattad Finsk Grammatik. Stockholm: Klara Civiltryckeri A.B.
1942a	<b>Englund, R.</b>	Finsk Språklära. Heidelberg: Julius Groos Verlag
1942b	<b>Englund, R.</b>	Nyckel till Finsk Språklära. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
1942	<b>Geijer, B. G. &amp; K. Nieminen</b>	Schnellkursus der Finnischen Sprache. Kurze Anleitung zum Erlernen der Finnischen Sprache und Kurzer deutsch-finnischer Sprachführer von Oberstleutnant B. G. Geijer Lehrer der finnischen Sprache an der Königl. schwedischen Kriegsakademie. In Zusammenarbeit mit Lektor Kaarlo Nieminen an der Universität Helsinki. Helsinki: Otava.
1946	<b>Englund, R.</b>	Radiokurs i Finska I. Tredje oförändrade upplagan. Helsingfors: Söderström & C:o Förlagsaktiebolag.
1947	Sebeok, T. A.	Spoken Finnish. Book one. USA: The Linguistic Society of America and the Intensive Language Program of the American Council of Learned Societies.
1951	Lehmann, E. & A. Torp	Finsk Sprogfører. København: Jespersen og Pios Forlag.
1952	Tuomikoski, A. & H. Deans	(Translated and adapted Eero K. Neuvonen's Éléments de Finnois. 2 <sup>nd</sup> edition) Elementary Finnish. Texts, Grammar, Glossary. Helsinki: SKS.
1953a	<b>Englund, R. &amp; W. Wolf</b>	Finnische Sprachlehre. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
1953b	<b>Englund, R. &amp; W. Wolf</b>	Schlüssel zur Finnischen Sprachlehre. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
	Hämäläinen, A.	Metoula. Sprachführer. Gesetzlich geschützt Nr. 107690. Eine verkürzte Methode Toussaint - Langenscheidt. FINNISCH. Berlin-Schöneberg: Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung.
		Polyglott Kuntze. Schnellste Erlernung jeder Sprache. Ohne Lehrer. FINNISCH. Bonn a. Rh.: Georgis Polyglott Verlag.
		Linguaphone kielikurssien opinto-opas. Lontoo: Linguaphone opisto.

### Liite 3: Taulukko 3. Aineiston oppikirjat maan, kustannuspaikan ja kustantajan mukaan.

SUOMI		
Kustannuspaikka	Kustantaja	Teos
Wiborg	N. A. Zilliacus	Corander, H. C. 1866: Praktisk Lärobok i Finska Språket. Första delen.
Helsingfors	SKS	Kockström, V. R. 1868a: Lärobok i Finska Språket. Första läseårets hösttermins kurs.
Helsingfors	SKS	Kockström, V. R. 1868b: Lärobok i Finska Språket. Första läseårets vårtermins kurs.
Helsingfors	Verlag von G. W. Edlund	Kockström, V. R. 1876a: Kurze Grammatik der Finnischen
Helsingfors	G. W. Edlund Editeur	Kockström, V. R. 1876b: Résumé de la Grammaire Finnoise.
Helsingfors	G. W. Edlunds Förlag	Kockström, V. R. 1876c: Finska Språklära Sammandrag.
Helsingfors	Finska Litteratursällskapets tryckeri	Dannholm, O. 1885: Förberedande öfningskurs i Finska Språket för små nybegynnare.
Borgå	Werner Söderström, Förläggare.	Kallio A. H. 1887: Finsk Elementarbok. I. Andra, omarbetade upplagan.
Helsinki	SKS	Kallio, A. H. 1890: Suomen Kielioppi. Ensimmäistä alkeisopetusta varten.
Helsingfors	Oskar Dannholms Förlag	Dannholm, O. 1895: Öfningskurs i Finska Språket för nybegynnare.
Helsingis	Yrjö Weil'in kirjastus	Aavik, J. 1902: Praktiilik Soome keele õpetus.
Helsinki	Otava	Setälä, E. N. 1902: Suomen kielen oppikirja alkeisopetusta varten.
Helsingfors	Söderström & C:o Förlagsaktiebolag	Kallio, A. H. 1904: Suomenkielen Alkeiskirja. II. Neljäs painos. Finsk Elementarbok. II. Fjärde upplagan.
Helsinki	"Finljandskoi Gazety" kirjapaino	Kazanski, M. N. 1912: Utšebnik finskago jazyka. Tšast vtoraja. Izdaniye vtoroje. [Suomen kielen oppikirja. Toinen osa. Toinen painos. Toimittanut M. N. Kazanski Kockströmin, Kallion ja muiden ruotsinkielisten teosten pohjalta].
Helsinki	"Finljandskoi Gazety" kirjapaino	Kockström, V. R. 1912: Utšebnik finskago jazyka. Tšast pervaja. Izdaniye tretje. Svobodnyi perevod so švedskago M. N. Kasanskago. (Suomen kielen oppikirja. Ensimmäinen osa. Kolmas painos. M.N. Kazanskin vapaa käännös ruotsin kielestä).
Helsingfors	G. W. Edlunds Förlagsaktiebolag	Kockström, V. R. 1914a: Lärobok i Finska Språket. Första delen. Elfte, efter författarens död omarbetade upplagan.

Helsingfors	G. W. Edlunds Förlagsaktiebolag	Kockström, V. R. 1914b: Lärobok i Finska Språket. Andra delen. Tionde, efter författarens dödomarbetade upplagan.
Helsinki	Verlagsaktiengesellschaft Kirja	Lindberg, A. 1926: Das Tägliche Leben. Finnisch - Deutsches Konversations- und Satzbuch. Nach der Alvincy Methode bearbeitet von Aimo Lindberg.
Helsinki	SKS	Neuvonen, E. K. 1935: Éléments De Finnois. Textes, Grammaire, Vocabulaire Première Année.
Helsinki	Otava	Lindgren, J. 1936: Suomen kielen oppikirja ruotsinkielisiä joukko-osastoja ja suojeluskuntia varten.
Helsinki	Linguaphone opisto	1937: Linguaphone kouluopetuksen apuna.
Kemi	Yhtyneet Painot O.Y.	1940: Finska Glosor och Fraser.
Helsinki	Otava	Geijer, B. G. & K. Nieminen 1942: Schnellkursus der Finnischen Sprache. Kurze Anleitung zum Erlernen der Finnischen Sprache und Kurzer deutsch-finnischer Sprachführer von Oberstleutnant B. G. Geijer, Lehrer der finnischen Sprache an der Königl. schwedischen Kriegsakademie. In Zusammenarbeit mit Lektor Kaarlo Nieminen an der Universität Helsinki.
Helsingfors	Söderström & C:o Förlagsaktiebolag	Englund, R. 1946: Radiokurs i Finska I. Tredje oförändrade upplagan.
Helsinki	SKS	Tuomikoski, A. & H. Deans 1952: (Translated and adapted Eero K. Neuvonen's Éléments de Finnois. 2nd edition) Elementary Finnish. Texts, Grammar, Glossary.
<b>RUOTSI</b>		
<b>Kustannuspaikka</b>	<b>Kustantaja</b>	<b>Teos</b>
Stockholm	C. E. Fritzes Bokförlags Aktiebolag	Bergh, V. 1940: Finsk Språklära. Grammatik med text och ordförteckning jämte översättningsövningar.
Uppsala	A. B. Lundequistska Bokhandeln	Collinder, B. 1940: Kortfattad Finsk Lärobok för självstudier på grundval av K. B. Wiklunds övningsstycken utarbetad av Björn Collinder.
Stockholm	Svenska Bokförlaget. Albert Bonnier	1940: Finska utan språkstudier. Andra upplagan.
Stockholm	Svensk Bokförlaget. P. A. Norstedt & Söner	Geijer, B. G. & K. Nieminen 1940: Snabbkurs i Finska. Kort handledning i finska språket av B. G. Geijer, Lärare vid Kungl. Krigshögskolan jämte Kortfattad svenk - finsk parlör av Kaarlo Nieminen, Lektor i finska språket vid Helsingfors universitet.
Stockholm	Ivar Haeggströms Boktryckeri Aktiebolag	Collinder, B. 1941: Lärobok i Finska Språket för Krigsmakten under medverkan av B. G. Geijer och H. Aikio. I Grammatik, II. Lärokurs. Rekvideras från Lantförsvarets kommandoexpedition, Bokdetaljen Stockholm 2.

Stockholm	Klara Civiltryckeri	Bianchini, L. 1942: Svensk-Finsk Tolkbok. Hjälpreda vid fadderskaps verksamhet och sjukvård. Andra upplagan.
Stockholm	Klara Civiltryckeri A.B.	Bianchini, L. – Bianchini, G. 1942: Kortfattad Finsk Grammatik.
<b>SAKSA</b>		
<b>Kustannuspaikka</b>	<b>Kustantaja</b>	<b>Teos</b>
Heidelberg	Julius Groos Verlag	Neuhaus, J. 1919: Kleine Finnische Sprachlehre nebst einem Wörterverzeichnis der finnisch-indoeuropäischen Entlehnungen von Johannes Neuhaus, Lektor des Neunordischen an der Universität Berlin. Zweite Auflage.
Heidelberg	Julius Groos Verlag	Englund, R. 1942a: Finsk Språklära.
Heidelberg	Julius Groos Verlag	Englund, R. 1942b: Nyckel till Finsk Språklära.
Heidelberg	Julius Groos Verlag	Englund, R. & W. Wolf 1953a: Finnische Sprachlehre.
Heidelberg	Julius Groos Verlag	Englund, R. & W. Wolf 1953b: Schlüssel zur Finnischen Sprachlehre.
Berlin-Schöneberg	Langenscheidtsche Verlagsbuchhandlung	Hämäläinen, A.: Metoula. Sprachführer. Gesetzlich geschützt Nr. 107690. Eine verkürzte Methode Toussaint - Langenscheidt. FINNISCH.
Bonn a. Rh.	Georgis Polyglott Verlag	Polyglott Kuntze. Schnellste Erlernung jeder Sprache. Ohne Lehrer. FINNISCH
<b>NEUVOSTOLIITTO</b>		
<b>Kustannuspaikka</b>	<b>Kustantaja</b>	<b>Teos</b>
Leningrad	Kustannus osuuskunta Kirja	Riihonen, H. 1929: Lukukirja ja Sanasto suomenkielen opiskelijoille. Toimittanut H. Riihonen.
Petroskoi	Valtion kustannusliike Kirja	Salo, V. 1932a: Suomen kielen alkeiskirja venäläisiä kouluja varten. I osa. Viiden oppivuosi. Toinen painos.
Petroskoi	Valtion kustannusliike Kirja	Salo, V. 1932b: Suomenkielen alkeiskirja venäläisiä kouluja varten. II osa. Toinen uudistettu painos.
Petroskoi	Valtion kustannusliike Kirja	Salo, V. & K. Juntunen 1933: Kaunokirjallinen Lukemisto. Alkukoulun neljättä vuotta varten. KASNT:n VKK:n Kollegion hyväksymä.
Petroskoi	Valtion kustannusliike Kirja	Tuurala, U. 1934: Suomen kielen oppikirja. I JA II kouluvuosi. Toinen painos. KASNT:n VKK:n kollegion oppikirjaksi hyväksymä.
Petrozavodsk	Gosudarstvennoje izdatelstvo Karelo-Finskoi SSR	Laatikainen, E. P. 1940: Utšebnik finskogo jazyka. Toim. H. O. Kure.

<b>UNKARI</b>		
<b>Kustannuspaikka</b>	<b>Kustantaja</b>	<b>Teos</b>
Budapest	Hornyánszky Viktor Kiadása	Szinnyei, J. 1916: Finn Olvasókönyv. Nyelvtani példatárral. Finnugor Kézikönyvek. II. Ötödik kiadás.
Budapest	Kókai Lajos Kiadása	Szinnyei, J. 1940: (átdolgozta) Budenz József Finn Nyelvtan (háng- és szótan). Tizedik, javított kiadás.
Győr	Harangszó Kiadása	Györffy, B. 1939: Gyakorlati Finn Nyelvkönyv.
<b>ENGLANTI</b>		
<b>Kustannuspaikka</b>	<b>Kustantaja</b>	<b>Teos</b>
Lontoo	Linguaphone Instituutti	Setälä, E. N. & V. Setälä 1934: Linguaphone keskustelukurssi Suomi.
Lontoo	Linguaphone opisto	Linguaphone kielikurssien opinto-opas.
<b>USA</b>		
<b>Kustannuspaikka</b>	<b>Kustantaja</b>	<b>Teos</b>
	The Linguistic Society of America and the Intensive Language Program of the American Council of Learned Societies	Sebeok, T. A. 1947: Spoken Finnish. Book one.
<b>TANSKA</b>		
<b>Kustannuspaikka</b>	<b>Kustantaja</b>	<b>Teos</b>
København	Jespersen og Pios Forlag	Lehmann, E. & A. Torp 1951: Finsk Sprogfører.